

**IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO
PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA
LITERATURA PARA LA ENSEÑANZA**

Presentador por:

SANDRA PATRICIA GRIJALVA AVILA

Gloria Janneth Orjuela Sánchez
Directora

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ D. C. 2021

**IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO
PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA
LITERATURA PARA LA ENSEÑANZA**

Presentador por:

SANDRA PATRICIA GRIJALVA AVILA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

Grupo de investigación

CULTURA, HISTORIA Y EDUCACIÓN - EPIST

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C. 2021

El señor es mi fuerza y mi escudo; mi corazón en él confía; de él recibo ayuda.

Mi corazón salta de alegría, y con cánticos le daré gracias.

Salmo 28:77

Agradecimientos

A Dios nuestro señor quien ha acompañado mis pasos y
es el fundamento de mi vida.

A mi esposo e hija que con su hermosa compañía y existencia
me han llenado totalmente.

A mi madre, ejemplo de perseverancia y tenacidad.
Gracias por encaminar mi vida llenándola de amor y emprendimiento.

A mi hermano, la luz de mis ojos, apoyo incondicional,
ejemplo a seguir y quien me regaló a mis dos tesoros Mich y Simón.

A mi padre, quien desde su lugar en el cielo ha acompañado mis pasos.

A mis maestros a quienes admiro totalmente.

A todos aquellos, amigos, compañeros y familia,
quienes han visto mi proceso y me han llenado de bendiciones.

ÍNDICE:

Introducción

1. Capítulo I: Generalidades.....	13
1.1 Problematización.....	13
1.2 Pregunta de Investigación.....	18
1.3 Objetivos.....	18
1.3.1 Objetivo general.....	18
1.3.2 Objetivos específicos.....	18
1.4 Justificación.....	19
1.5 Antecedentes.....	22
2. Capítulo II: Marco de referencia.....	31
2.1 La literatura como concepto.....	31
2.2 La literatura infantil como concepto.....	34
2.3 La literatura y sus géneros.....	36
2.4 La literatura en la escuela.....	38
2.5 Formación y educación como procesos sociales.....	42
2.6 La enseñanza como reflexión pedagógica.....	44
2.7 Las estrategias de enseñanza en la escuela.....	44
2.8 La literatura como estrategia didáctica en la escuela.....	46
2.9 La literatura como goce.....	49
2.10 La literatura en los niños.....	51
2.11 La literatura como mediación.....	52
3. Capítulo III: Metodología.....	55
3.1 La ruta de los imaginarios sociales.....	55
3.2 Fases de la investigación.....	60
3.2.1 Fase 1. Diagnóstico.....	60
3.2.2 Fase 2. Implementación de instrumentos.....	60
3.2.2.1 Técnicas de asociación libre.....	61
3.2.2.1.1 La carta asociativa.....	62
3.2.2.1.2 La entrevista semiestructurada.....	64
3.2.3 Fase 3. Procedimientos de análisis de la información.....	65
3.2.3.1 Análisis de la Carta Asociativa.....	65

3.2.3.1.1	Identificación de estructura del imaginario.....	65
3.2.3.1.2	Identificación de los lazos entre conceptos.....	66
3.2.3.1.3	Jerarquización de los ítems.....	66
3.2.3.2	Análisis de la entrevista semiestructurada.....	66
4.	Capítulo IV: Construcción de los Datos.....	69
4.1	Procedimiento Carta asociativa.....	69
4.2	Resultado Carta Asociativa.....	81
4.2.1	Imaginario general sobre la Literatura Infantil.....	81
4.2.2	Imaginario general sobre el uso de la Literatura Infantil.....	82
4.3	Procedimiento entrevista semiestructurada.....	83
4.4	Resultados entrevista semiestructurada.....	87
4.4.1	Literatura como herramienta didáctica.....	87
4.4.2	Referentes de la literatura.....	89
4.4.3	Literatura como contenido de aprendizaje.....	90
4.4.4	Sujetos de la literatura.....	91
4.4.5	Literatura como mediación.....	92
4.4.6	Concepción negativa.....	93
4.4.7	Literatura como expresión lúdica.....	95
4.4.8	Literatura para el desarrollo de la imaginación / interacción con el mundo real – lectura crítica.....	97
4.4.9	Literatura para el desarrollo de habilidades.....	98
4.4.10	Literatura como elemento motivador.....	99
4.4.11	Literatura como estrategia pedagógica.....	99
4.4.12	Literatura como género literario.....	100
4.4.13	Literatura como expresión artística – habilidad comunicativa.....	101
4.4.14	Literatura como saber interdisciplinar.....	101
4.4.15	Gusto personal del maestro.....	102
4.4.16	Literatura para el desarrollo del conocimiento.....	102
4.4.17	Literatura como medio de formación.....	102
4.4.18	Literatura como medio de aprestamiento del niño.....	103
4.4.19	Literatura como objeto “libro”.....	103
4.4.20	Aspecto para compartir con los otros.....	104
5.	Capítulo V: Discusión.....	105

5.1 La literatura como una mediación pedagógica y didáctica.....	111
5.2 La literatura como potenciadora de la dimensión lúdica.....	114
5.3 La literatura como función comunicativa.....	118
5.4 El imaginario del maestro sobre el uso de la literatura para la enseñanza.....	120

Conclusiones

Recomendaciones

Referencias

Anexos

Lista de tablas

Tabla 1. Funciones de los maestros de preescolar y básica primaria.....	15
Tabla 2. Sujetos de indagación.....	69
Tabla 3. Identificación de términos.....	71
Tabla 4. Organización por afinidad conceptual.....	72
Tabla 5. Interpretación de términos.....	73
Tabla 6. Nivel 1 de exploración.....	74
Tabla 7. Análisis parcial nivel A.....	75
Tabla 8. Análisis Parcial Nivel I.....	76
Tabla 9. Análisis interpretativo nivel 2.....	77
Tabla 10. Análisis interpretativo general nivel 1 – A – I.....	78
Tabla 11. Resumen horizontal.....	79
Tabla 12. Categorías derivadas de la codificación y agrupamiento.....	84
Tabla 13. Identificación de recurrencia de códigos.....	86
Tabla 14. Análisis Parcial Nivel 1 categoría 2...(anexo).....	184
Tabla 15. Análisis Parcial Nivel A categoría 2...(anexo).....	185
Tabla 16. Análisis Parcial Nivel I categoría 2...(anexo).....	186
Tabla 17. Análisis Parcial Nivel 1 – A – I categoría 2(anexo).....	187

Lista de imágenes

Figura 1. Comunidad Educativa IPN.....	14
Figura 2. Métodos propuestos por Abric.....	59
Figura 3. Fases de la aplicación de instrumentos.....	60
Figura 4. Mapa de análisis de afinidad.....	69
Figura 5: Análisis vertical y horizontal de las relaciones entre conceptos.....	79
Figura 6. Interpretación general del instrumento por categoría.....	80
Figura 7. Proceso de codificación abierta.....	83
Figura 8. Valoración y agrupamiento de los códigos.....	84
Figura 9. Interpretación entrevista.....	85
Figura 10. Panorama completo del ejercicio categoría 2 (anexo).....	188
Figura 11. Análisis vertical y horizontal de las relaciones entre conceptos categoría 2.(anexo)	189
Figura 12. Interpretación general del instrumento categoría 2..(anexo).....	190

Introducción

En su quehacer, el maestro se ve expuesto a distintos cuestionamientos sobre su forma de concebir los espacios, momentos, personas, prácticas, mediaciones y dinámicas del entorno escolar, la cual ha de afectar su oficio y los procesos de enseñanza. En consecuencia, un análisis panorámico sobre el quehacer docente y sus didácticas se ligan al aula de clase y se observan mediadas por prácticas y saberes como la literatura.

Por lo anterior, la relación entre los imaginarios y las prácticas pedagógico-didácticas sobre la literatura escolar se constituye como posibilidad y horizonte de sentido para repensar las experiencias y roles del docente, también el diálogo y la cooperación entre los múltiples saberes disciplinares, así como la promoción de competencias de los actores educativos (docentes y estudiantes principalmente).

En concordancia, la presente investigación pretende la identificación del imaginario social de los maestros de preescolar y primaria del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) sobre el uso de la literatura para la enseñanza, entendiendo que los resultados permiten valorar las acciones que desarrolla el maestro y proyectar a futuro las estrategias del aula, articulando el quehacer cotidiano del docente, el saber pedagógico-didáctico y la transformación curricular desde la mirada estratégica de la literatura reconocida como saber transversal.

El documento se encuentra organizado por capítulos que dan cuenta del proceso que se llevó a cabo el capítulo I da cuenta del horizonte de sentido de la investigación, en un primer momento se presentan los elementos de la escuela, de la enseñanza y del saber sobre la literatura que definen el contexto problémico, la problematización y, en consecuencia, la formulación del problema explícito bajo la denominación de “pregunta de investigación”. Seguidamente se presentan los objetivos, generales, específicos y la justificación del proyecto; los dos primeros dan cuenta de los procesos que se llevarán a cabo para responder a la pregunta de investigación; la justificación por su parte, define la importancia teórica, metodológica y contextual del proyecto, es decir, hace explícito el sentido de importancia de los imaginarios sobre el uso de la literatura, para el maestro, la institución, los sujetos implicados y para el saber pedagógico en general.

Por otra parte, los antecedentes muestran el estado de la investigación en el contexto nacional y fundamentalmente en el campo teórico de la literatura, entendida como saber disciplinar y como mediación escolar. Evidencia los cuestionamientos de maestros e investigadores quienes han alimentado el interés por vislumbrar hacia dónde van las prácticas de aula y qué se requiere para proyectar procesos de innovación didáctica. Todo lo anterior en el contexto específico del Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

El II capítulo plantea la organización teórica, es decir, la fundamentación conceptual en torno al imaginario social a la literatura y su uso en contextos eruditos, así como su llegada y aprovechamiento en el contexto escolar, de igual manera, hace responde a los cuestionamientos sobre qué es la literatura cómo se posiciona en la escuela y cómo los maestros hace uso de ella en el aula, ya sea en términos pedagógicos, lúdicos, de expresión de las subjetividades o transformación de la realidad de los escolares, a manera de detonante creativo, productor de nuevos lenguajes y mundos.

El III capítulo amplía la importancia de la investigación en educación, en este apartado se aclara la distinción entre investigación educativa y pedagógica y se responde a la pregunta metodológica sobre el cómo; por ende, se profundiza en los métodos, procedimientos e instrumentos que provienen de la teoría de los imaginarios sociales, sus fases y ruta a seguir, enfatizando en la propuesta señalada por Abric.(2001).

En el capítulo IV, denominado construcción de datos, se presenta de manera descriptiva y detallada el procedimiento para recabar los datos, organizar y sistematizar la información que proviene de los instrumentos: “carta asociativa” y “entrevista semiestructurada”; seguido de las codificaciones abiertas y selectivas de la información, para finalizar con las interpretaciones parciales de las unidades de análisis en dos vías: en primer lugar, la identificación del imaginario sobre la literatura y ; en segundo lugar, el imaginario sobre el uso de la literatura en el aula de clase.

Los métodos asociativos enunciados explorarán las múltiples relaciones que se establecen entre los conceptos que sustentan el quehacer del maestro, sus imaginarios y discursos; dicho mapa de

relaciones identifica los nodos conceptuales en torno a los cuales gira la comprensión y el discurso del maestro y permiten explicar su práctica y su cotidianidad en el aula.

El capítulo V se desarrolla la discusión, entendida como un contraste “triangulación” de información entre: los datos que se recabaron y presentaron de manera descriptiva en los resultados, el marco teórico-referencial que manifiesta la postura de los autores y sus enfoques en torno a la literatura en la escuela, y la perspectiva del investigador que, en esencia, representa una mirada dual (investigador en formación y maestro de aula). La triangulación se trata de un procedimiento investigativo de corte cualitativo, hermenéutico, dialógico e intersubjetivo del cual se hace posible derivar las conclusiones del estudio.

Finalmente, se encuentran las conclusiones y recomendaciones, con ellas se responde de manera explícita a la pregunta de investigación y al objetivo general, se hacen evidentes los resultados y se señalan los aprendizajes del proceso, en cuanto a los saldos pedagógicos, las posibilidades y limitaciones, de igual manera, la explicitación de preguntas alternativas, decisiones metodológicas y teóricas que sirvan de guía a futuros investigadores que se sientan atraídos por este campo de estudio.

1. CAPITULO I: GENERALIDADES

1.1 Problematicación:

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN), es un colegio ubicado en la calle 127 con Carrera Novena, se reconoce en el Distrito Capital como una institución que presta sus servicios educativos a los niveles de preescolar, básica, media y educación especial, dadas sus características misionales y de contexto, atiende principalmente a estudiantes de estratos 2, 3, 4 y 5.

Nace como institución en marzo de 1927, según los datos de contexto histórico publicados en la página institucional, debe su creación a Francisca Radke y la segunda misión alemana con la intención de formar mujeres docentes. Su devenir histórico muestra un rápido crecimiento y desde 1934, el IPN aporta las simientes de la consolidación de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 1955, instituciones que hasta el tiempo presente mantienen un vínculo de codependencia en la estructura de las instituciones educativas públicas.

Actualmente, el IPN, como parte de la Universidad Pedagógica Nacional se concibe como una institución educativa de innovación pedagógica, característica que se traduce en un reto social y cultural, tanto para su proyecto educativo institucional (PEI) como para sus egresados, quienes dan vida a un proyecto político de formación.

En concordancia con lo anterior, la Misión institucional propone:

Liderar los procesos educativos de niños, jóvenes y adultos, teniendo en cuenta su diversidad (económica, social, cognitiva, cultural, étnica, sexual, ética, comunicativa y afectiva). Por ello es el centro de innovación, investigación y formación de maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de construir sujetos críticos, autónomos, ético-políticos, diversos, con sentido social, que contribuyan a la comprensión y transformación de la realidad (desde la dimensión humana, artística y científica), y a la consolidación de una comunidad en paz, intención que se apoya en una visión que promete a la sociedad colombiana, la “formación de niños, jóvenes,

adultos y maestros que propendan por la construcción de una sociedad democrática, pluralista y en paz”, con estos propósitos, se dispone para la atención integral de toda la población estudiantil, del apoyo de un equipo profesional que constituye la “comunidad educativa”, como se puede observar en la (imagen 1).

Figura 1. Comunidad Educativa IPN



Nota. La imagen muestra la organización de la comunidad educativa del Instituto Pedagógico Nacional, esta funciona actualmente. Fuente: Tomado de la página Institucional: <http://ipn.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=1&idh=23>

Dicha comunidad está conformada por 4 niveles de la sección de educación especial, 12 grupos de educación media, 12 grupos de básica secundaria, 20 de básica primaria y 8 grupos de educación preescolar, estos últimos que son orientados por 8 maestros principales denominados por la institución como “maestra global”¹ y aproximadamente 8 maestros de áreas específicas, cada uno de ellos con las siguientes funciones:

¹ En el preescolar y hasta grado tercero del IPN se denomina “maestra global” a la licenciada en educación infantil que se encarga de brindarle a los niñas y niños que llegan al colegio, un ambiente propicio para su adaptación a la vida escolar, además del acompañamiento y enseñanza tanto de las áreas básicas como de las pautas de comportamiento en el aula y fuera de ella en esta etapa de su formación.

Tabla 1. *Funciones de los maestros de preescolar y básica primaria.*

Funciones de la maestra titular (Global) de preescolar hasta tercero	Funciones de los maestros de básica primaria cuarto y quinto, áreas específicas
<ul style="list-style-type: none"> • Orientar, fortalecer y acompañar a las familias y niños en la adquisición de hábitos, normas, rutinas y límites que les permitan adaptarse a las diferentes situaciones y ambientes de los cuales hacen parte. • Realizar la planeación e implementación en preescolar, de estrategias lúdico-pedagógicas que les permita a los niños iniciar su proceso de lectura, escritura y lógico-matemático de manera agradable, divertida y enriquecedora. • Generar experiencias significativas y enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los niños de acuerdo a la edad y nivel en el que se encuentran. • Crear, construir y elaborar material didáctico que sea llamativo y motivante para los niños de tal manera que se puedan trabajar las diferentes temáticas que se deben desarrollar en el preescolar. • Realizar acompañamiento constante en la hora de onces y almuerzo para fortalecer hábitos alimenticios. • Acompañamiento en las rutinas de aseo (lavado de manos y uso adecuado del baño). • Orientar a las familias frente a las actividades y forma de aprender de sus hijos de tal manera que en casa puedan apoyar el desarrollo de sus hijos. • Mediar los diferentes conflictos que se presentan en el entorno escolar de una forma en que los niños logren entenderlo y fortalezcan su desarrollo persona-social (autonomía, confianza, autoestima). • Propender por el cuidado de cada uno de los niños a su cargo en un ambiente armónico 	<ul style="list-style-type: none"> • Desde su área específica se debe orientar y acompañar a las familias y niños en la adquisición de hábitos, normas y rutinas que les permitan adaptarse a las dinámicas pertinentes de la asignatura. • Realizar la planeación e implementación de estrategias lúdico-pedagógicas que les permita a los niños continuar su proceso en cada una de las disciplinas que los diferentes maestros orientan. • Generar experiencias significativas y enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los niños de acuerdo a la edad y nivel en el que se encuentran. • Crear y elaborar material didáctico para el desarrollo de su asignatura en el grado. • En los espacios acordados por la coordinación de convivencia y el maestro, realizar el acompañamiento constante en la hora del almuerzo para fortalecer hábitos alimenticios. • Orientar a las familias en las citaciones a padres frente a las actividades y forma de aprender de sus hijos. • Mediar los diferentes conflictos que se presentan en el entorno escolar de una forma en que los niños logren entenderlo y fortalezcan su desarrollo persona-social (autonomía, confianza, autoestima). • Propender por el cuidado de cada uno de los niños a su cargo en un ambiente armónico y seguro. • Brindar a los niños la seguridad, amor y confianza para que sientan el espacio educativo como su segundo hogar. • Realizar el seguimiento y observación

<p>y seguro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brindar a los niños la seguridad, amor y confianza para que sientan el espacio educativo como su segundo hogar. • Realizar el seguimiento y observación del proceso de cada uno de los niños determinando características, habilidades, fortalezas y dificultades de acuerdo a la edad en la que se encuentran. • Conocer a cada uno de los niños y familias en sus particularidades de tal manera que se logre un buen trabajo en equipo (maestros- familias) y se comprendan las diferentes situaciones que llevan a los niños a actuar de determinada manera. • Realizar los diferentes documentos o solicitudes institucionales por parte de las directivas de colegio. 	<p>del proceso de cada uno de los niños desde el área específica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer a cada uno de los niños y familias en sus particularidades de tal manera que se logre un buen trabajo en equipo (maestros- familias) y se comprendan las diferentes situaciones que llevan a los niños a actuar de determinada manera. • Realizar los diferentes documentos o solicitudes institucionales por parte de las directivas de colegio. • Realizar el acompañamiento del grupo a través de las direcciones de grupo donde se traten diferentes temáticas que sean necesarias y aquellas que sean sugeridas por el departamento de Bienestar o algunos de los proyectos transversales que se llevan a cabo.
---	--

Fuente: Elaboración propia, desde la información brindada por maestras del IPN

Todo lo anterior se menciona, ya que la población, en la cual se enfocará esta investigación, se ubica en los niveles de preescolar y básica primaria; además de los maestros titulares y de las áreas específicas, el preescolar y la primaria cuentan con los profesionales de psicología, medicina, fonoaudiología y psicopedagogía, quienes colaboran con los maestros de aula para que los procesos se lleven a cabo de manera adecuada, al igual que los coordinadores de convivencia y académico.

Una de las tareas mencionadas y que cobra gran relevancia en este proceso de formación es la adquisición de la lengua castellana, tanto oral como escrita, ya que se convierte en la herramienta más utilizada a lo largo de la vida, es por esto que, según establece el MEN, el propósito de la educación preescolar y básica primaria debe estar encaminado hacia el desarrollo físico, intelectual, afectivo y moral de los niños, atención integral que implica:

Hacer una transformación de las prácticas pedagógicas a partir del reconocimiento y desarrollo de las capacidades y potencialidades de cada niño y cada niña, para esto se requiere fortalecer el proceso de formación y acompañamiento a maestras, crear e innovar ambientes de aprendizaje basados en la capacidad de exploración,

construcción, indagación e invención que tienen los niños en primera infancia.
(MEN, 2020)

De tal forma que, los niños desde preescolar hasta culminar la básica primaria, sus maestros y maestras deben recurrir a diferentes herramientas que les permitan aterrizar el saber a sus pequeños aprendices, es aquí donde se inicia la intervención del maestro, ya que frente a su saber disciplinar, los maestros de preescolar y básica primaria hasta grado tercero, reconocen las limitaciones para el abordaje curricular y enseñanza de saberes específicos, como es el caso de la fundamentación en lógica matemática, educación física y especialmente el lenguaje, que es el punto central de la presente investigación, porque su formación, en la mayoría de casos, no está enfocada a este saber disciplinar, obligando al maestro a la producción de metodologías, materiales, didácticas, etc., que contribuyan al “aprestamiento”, y “consolidación de bases”, en términos lecto-escriturales, para que los estudiantes no lleguen con falencias lectoras a los niveles superiores, promoviendo en consecuencia, el uso de la literatura como mediación pedagógica de gran potencial.

De esta manera y por lo mencionado anteriormente, se pensó inicialmente trabajar desde la Investigación Acción (IA), por lo cual se realizó un primer acercamiento a través de la tabla de invención, también llamada, “Tabla Aristotélica” (anexo 1), que tiene como autores a Kemmis y McTaggart (1988) quienes sugieren la elaboración de una matriz de doble entrada para utilizarla como una herramienta de análisis detallado y pormenorizado de las situaciones educativas, sin embargo, al avanzar en la indagación y entrar en una situación inesperada, como lo ha sido la Pandemia, fue imposible seguir pensando la presente investigación desde esta perspectiva, pero esta herramienta pudo dejar clara la centralidad del tema: la literatura y la manera en que es usada por el docente.

En consecuencia, el problema que aquí se expone y que tiene lugar en la escuela en general y en el IPN en particular radica en que se desconoce el mundo simbólico de los maestros, sus imaginarios: Posturas subjetivas, fundamentos teóricos, discursos y estructura del universo conceptual de los docentes del área (de lengua castellana en este caso); estos aspectos sustentan sus prácticas y predisposiciones hacia el uso de la literatura. Por consiguiente, identificar los

imaginarios del docente son un punto de partida para descifrar lo que acontece en la cotidianidad del aula, y explicar desde dónde, por qué y cómo toma decisiones el docente frente al uso de la literatura; de igual forma, permite proyectar estrategias para la transformación de los procesos de formación literaria y lecto escritora en la escuela.

En esta línea, surgen cuestionamientos como: ¿Qué concepciones manifiesta el maestro sobre la pertinencia y el uso de la literatura en el aula? ¿Qué rol cumplen las creencias del maestro sobre las didácticas en función del uso de la literatura para la enseñanza? ¿Qué imaginarios tienen los maestros de preescolar y primaria sobre las mediaciones que utiliza para la enseñanza a partir de la literatura? estas y muchas otras preguntas tienen cabida en el contexto señalado, no obstante, la pregunta que guiará la investigación en este proyecto en particular es:

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los imaginarios que han construido los maestros de preescolar y primaria en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), sobre el uso que se le asigna a la literatura para la enseñanza?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Explicar los imaginarios de los maestros de preescolar y básica primaria en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), sobre el uso que se le asigna a la literatura para la enseñanza.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Caracterizar el concepto de literatura que tienen los maestros para el nivel de preescolar y básica primaria.
- Identificar los imaginarios de los maestros de preescolar y básica primaria sobre los usos de la literatura.

- Identificar los imaginarios de los maestros de preescolar y básica primaria sobre la literatura como mediación pedagógica.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación nace desde el proceso de reflexión que se lleva a cabo dentro del programa de maestría en educación de la Universidad Pedagógica Nacional, los diferentes seminarios que estructuran el programa, además de las inquietudes que se generan con relación a los imaginarios de los maestros frente al uso de la literatura y la práctica pedagógica que en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) se gestan diariamente dentro y fuera de sus aulas, es por ello que, se asume un compromiso para pensar el área de Lengua Castellana más allá de la lectura, la escritura, la literatura y la oralidad, ya que este espacio enriquece la práctica de los maestros que optan por el lenguaje como mediación pedagógica para llegar a sus estudiantes.

Al observar en las aulas encontramos que el desarrollo que evidencian los estudiantes hacia la literatura es directamente proporcional al saber, la dedicación y pasión que el maestro demuestra. Por consiguiente, el maestro tiene la capacidad de predisponer positivamente y orientar a los estudiantes hacia la consolidación de procesos más elaborados frente a la lectura literaria.

Por lo anterior, se atribuye importancia a la práctica pedagógica y los imaginarios de los maestros de preescolar y básica primaria en el IPN, con el fin de enriquecer y dar reconocimiento a la literatura como protagonista en el aula de clase, específicamente en el área de Lengua Castellana con la intención de mejorar todo aquello que se le brinda a los estudiantes para su desarrollo armónico, sumado al desarrollo y transformación positiva de la institución en general, iniciando en sus prácticas pedagógicas hasta la consolidación de su Proyecto Educativo Institucional, ya que por un lado encontramos una diferencia marcada entre el maestro de preescolar hasta grado tercero y aquellos que hacen parte de los grados cuarto y quinto, puesto que existe una denominación para la primera parte, que en el IPN se ha llamado “maestra global”, es ella quien asume en esta primera etapa la enseñanza de las áreas básicas y en los dos últimos grados mencionados, existen maestros distribuidos por disciplinas, es allí donde radica el interés principal de la investigación e indagación sobre los imaginarios que poseen las maestras globales

sobre las mediaciones pedagógicas que utiliza para llegar a sus estudiantes, además cuáles son los imaginarios de los maestros de las disciplinas especializadas como las humanidades en su quehacer en el aula y en qué momento sus representaciones se cruzan para fortalecer los lazos de construcción colectiva.

Es así que, a nivel del maestro de preescolar y básica primaria es importante conocer qué lo inquieta dentro de su hacer en el aula, por ello los estudios sobre imaginarios y representaciones sociales asignan un lugar importante a los sujetos, a las relaciones y construcciones sociales que soportan la vida cotidiana, es por esto que explorar los imaginarios en torno a sus prácticas y a la literatura como mediación pedagógica, es darle un lugar central al maestro y a la manera como este hace uso de la literatura, enriqueciendo de igual manera la praxis reflexiva en su quehacer diario.

La literatura como saber disciplinar y transversal, con sus múltiples manifestaciones y usos, se ubica en un lugar preponderante dentro de la escuela y sus distintos niveles de formación, la cual, desde la comprensión amplia del proceso lector, puede ser utilizada en la educación preescolar y básica primaria.

Por lo anterior, se ha insistido en la importancia del abordaje literario en la educación como práctica y saber interdisciplinar, porque fortalece, sin lugar a duda, las habilidades de pensamiento, comunicativas, comprensivas y críticas necesarias para la vida y para la formación de la ciudadanía.

Reconocer la presencia de la literatura en la educación es importante, tanto como el hacer evidente al maestro, su saber pedagógico y didáctico, las prácticas que este construye como intelectual en su campo profesional (Chevallard, 1998), más importante aún, es la exploración de los imaginarios y creencias que fundamentan los saberes (pedagógicos y didácticos) en torno a la enseñanza de la literatura.

Es así como los imaginarios sociales y la práctica pedagógica observados, analizados e interpretados en el contexto del aula de clase, pueden aportar elementos importantes para comprender y transformar el contexto y los sujetos educativos, saberes que al ser validados por la

comunidad académica contribuyen al mejoramiento de otros contextos con características similares.

Desde la perspectiva de la Maestría en Educación, cada proyecto de investigación postulado por los aspirantes contribuye a la consolidación de un corpus de conocimiento que enriquece y amplía el saber acumulado, por lo tanto, la pregunta por los imaginarios del maestro sobre la práctica pedagógica y sobre el uso de la literatura como mediación pedagógica a nivel de preescolar y básica primaria tienen que ver con el ser maestro, ya que es él quien crea, transforma y le da vida al quehacer en el aula.

De allí radica el interés por realizar esta investigación, además de las ganancias de formación, para el maestro expresadas en la reflexión sobre su propio saber y práctica pedagógica; y el desarrollo y consolidación del fundamento epistemológico y metodológico de la investigación, haciendo que este se enriquezca para favorecer, valorar y validar los diferentes aportes que se pueden dar desde la literatura.

En resumen, la presente propuesta muestra la importancia de su desarrollo en distintos ámbitos de formación y sujetos: Para los docentes del IPN con la visibilización y comprensión del saber didáctico que producen cotidianamente en el aula de clase, sus imaginarios sobre las disciplinas que abordan, la utilización de la literatura como mediación pedagógica y el reconocimiento de su práctica; para los estudiantes del IPN, por cuanto se potencia su formación integral y genera en consecuencia, canales comunicativos con los demás actores del contexto educativo; para la práctica pedagógica, en el reconocimiento de sus múltiples opciones para el desarrollo del saber, del hacer y del ser, bases en la fundamentación de su objeto de estudio; para el saber disciplinar, desde el reconocimiento de la literatura como una mediación pedagógica de amplio espectro de aplicación en los distintos niveles de formación presentes en los contextos educativos.

1.5 ANTECEDENTES

Dado que esta investigación busca resolver la pregunta en torno a los imaginarios que tienen los maestros de preescolar y primaria del IPN sobre el uso de la literatura como mediación para la enseñanza, fue necesario iniciar la revisión de investigaciones que se aproximaran a dicho asunto.

En ese sentido, el rastreo bibliográfico se adelantó en distintos repositorios y bases de datos tomando como base documentos tipo artículos resultado de investigación y tesis (a nivel de Maestría y Doctorado) en las bases de datos de acceso abierto: Redalyc, Scielo y Dialnet; los buscadores de Google Scholar y el repositorio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional entre 2014 a 2020.

Al respecto, se tuvieron en cuenta aquellos trabajos alrededor de las prácticas pedagógicas, la literatura, los imaginarios o representaciones sociales, los cuales serían la línea de partida y contribuirían en la construcción de aquello que se está indagando. Es así como para dicho rastreo se combinaron los términos de diferente manera para ampliar el espectro y tener una vasta mirada sobre lo que cada búsqueda arrojaba.

Aunque los términos que se están utilizando en la presente investigación tienen una connotación muy importante dentro de la educación, se evidenció que existe una diferencia muy marcada entre cada categoría, en cuanto a la cantidad de investigaciones que se han realizado en cada caso, es por ello que, las inquietudes que se han tejido alrededor de las prácticas de los maestros han venido en aumento, estas han sido por bastante tiempo el objeto de estudio de muchos a quienes les ha interesado indagar sobre qué es lo particular que orienta a un maestro y lo motiva a llevar su práctica hacia el horizonte trazado por él y cómo se da esta misma en los diferentes contextos, es por ello que se da una variedad en los resultados alrededor de: “práctica”, “práctica educativa”, “práctica pedagógica”, “práctica profesional docente” “práctica docente”, etc., en esta línea la práctica pedagógica debe ser concebida como el escenario donde se materializa lo aprendido en la formación como maestros, por ello se han emitido documentos donde se explicita la manera exacta de concebir la práctica desde una licenciatura, así como lo plantea el documento La Práctica Pedagógica del Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.), este indica que:

Se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo.
(p.5)

Por lo anterior, la práctica pedagógica cobra importancia en la formación de los docentes en los diferentes programas que existen, ya que en sus manos estará la formación de niños, jóvenes y adultos, es decir, que ellos serán capaces de transformar vidas para que, así mismo, cambien el presente del entorno en el que viven.

De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional da vía libre a las diferentes instituciones de educación superior para que tengan la autonomía de formar a sus maestros, sin embargo, dentro del modelo de evaluación existen aspectos a tener en cuenta, como lo indica el documento del MEN (s.f.), que plantea que:

Desde la perspectiva de este nuevo modelo de evaluación, la práctica pasa de ser un lugar de aplicación de teorías, a ser un escenario a partir del cual también se propician aprendizajes teóricos, lo que significa que los conceptos, concepciones y teorías educativas y pedagógicas dialogan con las prácticas pedagógicas del maestro desde los inicios del proceso formativo. (p. 5)

Por esta razón, la práctica no solo es concebida como lo que hace el maestro, también juega un papel importante la interacción que tiene este con todo lo que lo rodea en su quehacer diario. De allí parte el pensamiento que el maestro debe estar en constante formación y actualización de sus saberes, nos encontramos en un mundo en constante cambio y la educación no puede ser la excepción a esto, los maestros que ya poseen un gran bagaje en el campo educativo y los que hasta este momento se vinculan al oficio deben tener en cuenta los cambios que se dan a nivel generacional para poder orientar su práctica hacia el beneficio de quienes reciben la enseñanza que se imparte.

Los diferentes planteamientos o nombres asignados a la práctica, sin importar el campo en el que se da, hacen referencia al desempeño que tiene un maestro en el aula, así como lo mencionan en el artículo de Montes et al (2018), allí describen los hallazgos de una larga investigación en diferentes países desde tres miradas, estas se enfocaban hacia el análisis de las prácticas docentes, el análisis de las prácticas docentes con fines de evaluación y por último el análisis de las prácticas docentes para identificar el impacto del proceso formativo, resaltan que el quehacer del

maestro dentro del aula es muy importante como objeto de estudio, aquello que llama la atención para la presente investigación es que desde el lugar de la práctica a nivel de los diferentes países estudiados se evidencia que las prácticas llamadas tradicionales juegan un papel importante tal vez un poco más que las prácticas innovadoras, es así que hacen un llamado al diseño de programas que puedan disminuir aquello que se cree que se debe hacer en el aula con lo que realmente se hace.

En la misma dinámica se encuentra la investigación realizada por García-Cabrero et al (2008), quienes se sitúan desde tres dimensiones a través de las cuales fijan la mirada hacia la evaluación de la práctica educativa de los maestros, esta es muy importante, ya que no es una actividad estática, al contrario, es dinámica porque un maestro siempre se está pensando como un sujeto que crea, que transforma, no solo cuando se encuentra en el aula, también fuera de ella lo hace. Hoy en día la preocupación por la formación de sí mismo ha aumentado en la medida que desea refrescar, renovar o actualizar su hacer en el aula, sin embargo, todo lo que tratan en la investigación está referido a la educación superior, de esta forma, surge un interrogante sobre qué pasa con la práctica en la escuela, esta es menos interesante o no hay mucho que explorar.

En el trabajo de Ríos, R. (2018) sobre “La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia” se reconoce que el sujeto llamado maestro es quien mejor puede hablar de lo que en el aula se crea, se realiza, se materializa, ya que él es quien transforma lo que aparece en la teoría, lo hace visible a sus estudiantes y más aún, lo hace tangible, de esta forma lo que llama la atención, lo cual aporta en cierta medida a la presente investigación, es que pueden existir diversidad de maestros con diversas maneras de mediar en la formación de sus estudiantes, pero la práctica permite el dialogo entre ellos, no con el fin de unificarlas, sino con el ánimo de relacionarlas, es decir que se dé el dialogo entre quienes tejen la historia dentro del aula de diferentes maneras, porque su práctica es tan valiosa como la del otro, además, dentro de la práctica las voces de los maestros de las diferentes disciplinas son escuchados y reconocidas sus prácticas como pedagógicas, ya que se lleva a cabo dentro de un contexto de un saber específico.

En torno a la práctica pedagógica y la literatura se hacen evidentes una serie de estudios enfocados, principalmente, a la discusión sobre las mediaciones didácticas en el aula de clase en

dónde el escenario teórico por excelencia es la clase de español y literatura, allí se muestra recurrente el uso del cuento como mediación pedagógica, sin embargo, también es claro el interés, desde la perspectiva de la práctica pedagógica, por la comprensión de los sentidos, imaginarios, creencias y representaciones que los maestros de literatura tienen sobre su práctica o sobre el uso de la literatura en el aula escolar, como lo muestra el texto “la literatura infantil y el sistema social de representación de ideas: el caso de las fábulas y los cuentos de James Finn Garner, Jerez, I. & Hernández L. (2015), autores que nos cuestionan sobre el rol y el impacto que tienen los cuentos clásicos infantiles en la construcción cultural, la conformación del pensamiento de los lectores, las concepciones sobre diferentes roles dentro de la sociedad y como estos llegan a prevalecer a lo largo de la existencia, tanto de la sociedad como de los agentes sociales, ellos indican que un buen porcentaje de las personas que existen en la sociedad hoy en día, fueron influenciados por los diferentes textos que abordaron en la niñez, es decir que una referencia importante para nosotros sobre lo que es bueno o malo parte desde lo abordado en los cuentos.

Así mismo, se habla del imaginario colectivo, el cual se nutre al contrastar lo que el otro concibe desde estas dos concepciones “bien y mal”, por lo tanto los imaginarios sociales son un sinónimo de construcción de memoria colectiva, de allí parte su importancia, pero a la vez se evidencia que puede ser contraproducente, ya que podría tenderse a no leer, investigar e informarse, por quedarse solamente con el imaginario que la sociedad ha transmitido, de esta manera, la literatura dentro del aula es fundamental, porque a partir de ella se brindan elementos valiosos a los estudiantes, como por ejemplo la conformación del pensamiento crítico, la apertura a diferentes disciplinas, el conocimiento del contexto que influenció al autor, la postura que debe asumir el lector, en fin, un sin número de vínculos que se generan a través de esta.

De esta forma, existe una inquietud alrededor de lo que el maestro de la disciplina se pregunta cuando imparte sus clases, a sabiendas que en particular, la literatura abre uno de los pasos más importantes en la escuela hacia el conocimiento y comprensión de todo lo que se encuentra alrededor, no solo del estudiante, sino también del maestro, es por ello que se presentan, además, los resultados de una tesis de doctorado, en ella Cerecero Medina, I. E (2016) plantea que en el proceso educativo no solo es importante la disciplina que se escoge, debe existir una actitud que

ayude en el empoderamiento de los maestros en la misma, pero esto se logra siempre y cuando se haga un alto en el camino y se dé paso a la reflexión.

Como seres humanos, somos susceptibles a lo que pueda surgir de un proceso de introspección, pero es un paso obligado, ya que dentro de una organización la revisión de los procesos es fundamental para la mejoría de los mismos, en la educación no sucede algo distinto, lo único es que el producto no se exhibe en una vitrina, se palpa en la manera como se actúa, se piensa, se interactúa, se escribe, etc., nuestro producto, camina, corre, habla, razona y hace parte de una sociedad, este es el mayor motivo por el cual un maestro debe reflexionar sobre su práctica.

Por otro lado, la investigación realizada por Aponte Moreno, M. L (2014) nació de las inquietudes en el ejercicio de ser maestro, que en su quehacer en el aula y al verse envuelto en diversos interrogantes frente a sus estudiantes, lo lleva a investigar si dichos cuestionamientos son solo suyos, o compartidos por otros colegas, de esta manera decide iniciar un recorrido colaborativo hacia la investigación.

Su objetivo principal es develar la importancia de la lectura literaria entre los maestros, por ello, en su recorrido se da cuenta que la literatura no puede ser enseñada o impartida como se enseñan las demás disciplinas, un ejemplo de ello es todo aquello que tiene relación con lo científico, sin embargo, sí se puede compartir, es decir, la práctica que se realice o la manera como la literatura es utilizada. Además, los maestros no se pueden conformar con su formación disciplinar inicial, se debe continuar ahondando en el mundo de la enseñanza, ya que las nuevas generaciones no aprenden de la misma manera como se hacía antes, se deben refrescar las prácticas y esto se logra a través de la actualización de los saberes.

La literatura es un campo fascinante, en el cual se pueden explorar diversas formas de enseñar y con ello no solo aprende el estudiante, el maestro también lo hace, a través de ella se pueden enseñar diferentes disciplinas y vincular a los colegas, ya que la manera como se imparte abre las posibilidades de trabajar interdisciplinariamente, solo se debe pensar en qué se quiere lograr y la literatura abrirá las puertas para llegar a ello, todo esto lo vivió la investigadora al verse inmersa en una serie de dificultades iniciales, que le permitieron cuestionar su quehacer y darse cuenta

que hacen falta los espacio de vinculación con sus colegas y que una manera de avanzar y alcanzar los objetivos que se propongan, es precisamente, trabajar con las demás disciplinas y compartir todo aquello que le ha enriquecido su propia práctica.

En la investigación realizada por Hurtado Cruz, D. (2018) en la Escuela maternal, lugar donde se inician los primeros acercamientos a las dinámicas que se llevan a cabo en la escuela, propendieron por darle un lugar de suma importancia a la literatura, ya que a través de ella pueden brindarle un sinfín de posibilidades a los niños y niñas que allí se inscriben, todo ello porque la literatura abre puertas que son indispensables en la formación, sin embargo, la poca experiencia o conocimiento del maestro sobre la misma, resulta ser un impedimento para que se exploren más formas o posibilidades que la literatura puede dar, como por ejemplo, la asociación de las imágenes con las palabras que más adelante aprenderá a decir y escribir o la correcta interpretación del contexto social e histórico que un buen análisis literario le ofrece a los estudiantes, es decir, hay un sinfín de apreciaciones sobre la riqueza que tiene esta mediación pedagógica.

Por otro lado, y dando continuidad a la búsqueda realizada, se encuentran los diferentes cuestionamientos que en ocasiones puede llegar a plantearse el maestro al vincular a sus pares en los proyectos, ideas o propuestas que buscan enriquecer a los estudiantes, sin saber exactamente qué piensa su compañero, que representaciones o imaginarios tiene para llevar a cabo su disciplina, cómo lo que hace cada uno, puede enriquecer al otro, o de qué manera se puede validar, es por ello que en esta dinámica se encuentra el artículo de Triviño (2018), en este se expone que no está mal preguntarse cómo concibe un maestro ciertos términos o concepciones, es decir qué imaginario tiene sobre algo, ya que, a través de la experiencia, su conocimiento, sus interacciones, sus actualizaciones, lecturas, etc., llega a legitimar y transformar sus prácticas basadas en los imaginarios que posee, además de los que comparte y ratifica.

De esta forma y al igual que a un escritor lo marca su infancia, adolescencia y demás pasos a lo largo de su vida, los maestros también construyen, deconstruyen, transforman o reivindican sus prácticas partiendo no solo de su vida, sino también de su formación y aún más, en su práctica, en sus inicios como maestro, en las primeras huellas que dejan sus estudiantes y todo aquello que va

obteniendo con su experiencia, finalmente, al leer el trabajo de Triviño (2018), se avanza un paso hacia la concepción de la presente investigación, ya que hay un camino por descubrir, no con el ánimo de cambiar, sino de relacionar los saberes de los maestros de los demás grados del preescolar y la primaria en el IPN, cada uno tiene una historia que compartir al hacer referencia a lo que ellos conciben como mediación para la enseñanza haciendo uso de un elemento tan llamativo como lo es la literatura.

Así mismo lo expone la tesis realizada por Rivas (2019), allí se plantea el reconocimiento de las representaciones sociales de las maestras de los grados iniciales en cuanto a la concepción de infancia, práctica pedagógica y escuela, de esta manera se asume la teoría de representación social como conocimiento que parte del sentido común de los maestros que acompañan esta etapa y que a partir de las interacciones se ratifica y visibiliza como conocimiento verdadero; es decir, de su condición de saber particular del aula, se transforma en acervo cultural y constructo intelectual colectivo. Todo lo anterior con el fin de comprender sus particularidades, enriquecer sus prácticas y darle un lugar al saber que no es teórico. En su recorrido la autora decide no optar por una metodología única, sino que, desde la teoría de la representación apela a un principio multi-metodológico, y desarrollo investigativo holístico para la consecución de sus objetivos.

abordar los conceptos planteados por la investigadora, se observa su interrelación, ya que los maestros participantes lograron dar a conocer sus posturas y representaciones con respecto a ellos, en este ejercicio, se vislumbra que la historia de vida de los maestros, su formación continua, experiencia laboral, dedicación y amor por lo que hace, marcan un referente muy importante dentro de su quehacer en el aula, ya que estos son los primeros acercamientos de él o ella hacia la representación social, de allí parte la idea de que un maestro debe mantener su vínculo académico constante, es decir, los estudios o actualizaciones que realice a lo largo de su vida laboral, marca una gran diferencia en quienes por diversos motivos se mantienen distantes de la actividad académica, la formación permanente permite que se refresquen las teorías y prácticas dentro del aula.

Continuando con esta última postura, se encuentra la investigación realizada por Prieto Suarez (2020) en esta se intentaba comprender la relación existente entre el quehacer del maestro y sus

respectivos imaginarios sobre el desarrollo humano, lo que llama la atención a lo largo de sus planteamientos es que aunque los maestros en sus prácticas tienen claro el sentido del por qué se aprenden las temáticas abordadas en ciencias naturales, no pueden separarse de sus imaginarios, ya que estos se encuentran anclados en ciertas premisas que los orientan y no se alejan de estas en sus prácticas cotidianas, es decir, el rol que cumplen los imaginarios de los docentes juega un papel importante, tanto así que este puede llevar por diferentes senderos su práctica dentro del aula y asimismo llevan a sus estudiantes consigo para que este transforme su sentido de la realidad, todo este análisis realizado por el autor, lleva a pensar, esclarecer y reafirmar el panorama en cuanto a la formación continua que debe mantener el maestro a lo largo de su carrera, con esto no se quiere invalidar o llegar a afirmar que la experiencia no dé frutos positivos o correctos, lo que sucede es que sí hace falta la cualificación del maestro para que sus imaginarios tengan una base teórica fuerte y no se vayan tornando hacia el desconocimiento de la realidad que el mundo exige cada día.

Asimismo, se encuentra la tesis de Ortiz et al (2018) que resalta además de la importancia de los imaginarios, el uso de la literatura como herramienta de aprendizaje y comunicación en la educación inicial, ya que esta permite que los niños exploren, reconozcan e identifiquen los diferentes mundos que ella puede llegar a plantear, así mismo, la concepción que tengan las maestras, su formación, su experiencia y su representación acerca de lo que se debe leer o no en esta etapa.

Es importante conocer lo que las maestras piensan y proyectan, ya que en ello se vislumbra el horizonte que se va a recorrer, la intervención que ellas realizan en el ámbito de la escuela con el uso de la literatura como mediación pedagógica sí está determinada en gran medida por sus representaciones en cuanto a lo que los niños necesitan, deben y les gusta aprender, además de su concepción de niñez y lo que el currículo debe contener en cada uno de los grados y su etapa de desarrollo.

Finalmente, en el caso del estudio realizado por Netzahualcoyotl-Netzahual (2015), indica que buscaba conocer los imaginarios sociales no desde la perspectiva del maestro, sino de estudiantes pertenecientes a los programas de formación en pregrado, acerca de la realización de una reforma

educativa para ellos, en un primer momento contextualizan acerca de esta, luego plantean por qué hicieron uso de las representaciones sociales, en este sentido se indica que el estudio de las representaciones son relevantes porque ayudan a comprender qué significa para el común la reforma educativa, en el caso de la presente investigación dará lugar a la concepción que se tiene del uso que se le asigna a la literatura en el aula, a través del uso de las representaciones o imaginarios sociales dará lugar a la construcción de realidad de los diferentes maestros que hacen parte de la investigación, puede ser el caso que cada uno comparta o no su imaginario sobre el uso que se le asigna a la literatura para la enseñanza, de esta manera el estudio realizado por Miguel Ángel indica que es posible llegar a interpretar y darle sentido a lo que cada maestro piensa y visualiza en su aula, de la misma manera, la teoría de los imaginarios sociales permite recuperar, visualizar y contrastar lo que cada maestro ha construido a través de su recorrido y experiencia.

En resumen, la búsqueda realizada a través de los diferentes trabajos de grado y otros medios de difusión del conocimiento permiten comprender que los imaginarios de los maestros nos pueden conducir hacia lugares que ratifiquen sus prácticas dentro del aula, además de validar y compartir ese saber que cada uno tiene a lo largo de su experiencia y formación, la literatura es la excusa perfecta para que se genere el dialogo entre aquellos que la están utilizando como mediadora en el aula, creando espacios para enriquecer los saberes tanto de los maestros como de sus estudiantes y de aquel que pretende irrumpir en la cotidianidad de lo que significa ser maestro.

2. CAPITULO II: MARCO DE REFERENCIA

2.1 LA LITERATURA COMO CONCEPTO

Aun cuando existe un consenso implícito que vincula la literatura a los textos narrativos y de alguna manera a las grandes obras “literarias”, su recorrido histórico muestra múltiples lugares en el desarrollo de su concepto, tal como lo plantea Urrejola (2011) intentando esclarecer la manera en que las acepciones y transformaciones semánticas del concepto encuentra convergencias en sus significados.

Según el autor, “se trata de un vocablo relacionado con la producción de cultura, de modo que posiblemente el estudio de su uso contextual [...] pueda entregar algunos indicios del decurso de la historia del pensamiento” (p. 1685) en cada uno de los contextos de Latinoamérica y el mundo [...] en otras latitudes latinoamericanas.

Fue a comienzos del siglo XX cuando la literatura, en tanto problema teórico, comenzó a cobrar énfasis especial dentro de los estudios acerca del lenguaje [...] la reflexión acerca de las características de la literatura tiene larga data, e incluso podemos decir que es una de las preocupaciones más antiguas de la historia de la cultura occidental,[...] fue precisamente durante el siglo XX (y en particular en Europa y Estados Unidos) cuando aparecieron con mayor visibilidad múltiples escuelas y posicionamientos teórico - filosóficos centrados en el fenómeno literario, los cuales retomaron muchas propuestas anteriores y configuraron la idea que en la actualidad tenemos de la literatura. (Urrejola, 2011, p.1686)

Entre las acepciones de literatura se encuentra aquella que la concibe como una forma de “arte” cuyo medio de expresión es la palabra, derivando en manifestaciones que adquieren la condición de expresiones literarias, entre ellas, la narrativa, la lírica y el drama, entre otras. expresiones.

Para Urrejola, (2011) distinguir lo “literario” de lo “no literario”, parte del reconocimiento de ciertos “elementos como el uso de lenguaje figurado, la creación de mundos, el estilo del escritor, la forma del texto, en fin, todos los elementos del mundo de producción artística y de efecto

estético que asociamos con la literatura” (p. 1687). En este sentido, elementos como la expresión artística, la creatividad y la formación sobre las estructuras del lenguaje adquieren un lugar importante en aquellos contextos de formación literaria, o donde la literatura sirve de mediación para otros aspectos de lo humano.

Tal como señala Robert Escarpit, la idea de literatura que tenemos en la actualidad “es reciente y data de los últimos años del siglo XVIII”. Se trata, de este modo, de un concepto (o de un significado del concepto) “moderno”, pues, como afirma el autor, antes del siglo XVIII la literatura no se “hacía” (como entendemos hoy, bajo la idea de un productor que efectúa un trabajo artístico), sino que se “tenía”, pues era una cualidad cercana a lo que hoy entendemos por “cultura general” o erudición, la cual se adquiría a través del estudio. Esto quiere decir que alguien que “tenía” literatura era un sabio y no necesariamente un artista (citado en Urrejola, 2011, p. 1688).

De la cita se debe reconocer el lugar del sujeto de la literatura, cuando en una época determinada, su producción, correspondía a la consecuencia obvia de la formación y hoy en día corresponde a una atribución que se le asigna a una persona en particular considerada “erudita” o “literata” en resumen, alguien especial; este concepto, por cierto, alejaba a la persona del común de la posibilidad de producción literaria, por lo menos desde el imaginario colectivo.

Estas distinciones, ubican un lugar “artístico - erudito” de la literatura frente a otro “gramático-práctico” que marcan su uso y la construcción de imaginarios sociales.

*En efecto, buscando en las Instituciones de Quintiliano, podemos encontrar que el autor utiliza litteratura y litterae en dos sentidos distintos. Por un lado, señala: “[que] reconozca sus límites la gramática, a la que dieron el nombre de literatura los que la tradujeron en latín”, es decir, **identifica literatura y gramática (acepción que no perduró hasta nuestros días)** y, por el otro, **entiende las litterae como sabiduría letrada** (p. 1689).*

De las observaciones puede evidenciarse que el “litterae” es la acepción que se ha generalizado en nuestros contextos, una atribución a la sabiduría letrada del escritor, al cual se accede a través de sus textos. Los textos históricos dan cuenta de la estrecha relación entre el lugar de lo erudito

entendiendo la literatura como expresión artística y la gramática, como contenido de aprendizaje en torno a las estructuras del lenguaje y sus normas de uso.

James J. Murphy señala al respecto que Quintiliano habla de la gramática para referirse a la educación de los niños, cuyo rumbo le parece tendría que ser el siguiente: tan pronto como ha aprendido a leer y a escribir con facilidad, el niño deberá ser puesto en manos del grammaticus, que Murphy traduce como “profesor de literatura”, quien debe enseñarle “la corrección en el hablar y en la interpretación de los poetas”. Para Quintiliano, en efecto, la gramática (es decir, lo que entiende por literatura) se divide en dos partes: “saber hablar y explicar [a] los poetas [...] Porque el escribir va incluido en el hablar, y la explicación de los poetas supone ya el leer correctamente, en lo cual se incluye la crítica [el juicio]” (citado en Urrejola, 2011, p. 1690).

Lo anterior, reitera el lugar de construcción de un imaginario actual en torno a la literatura, en tanto asigna a la gramática un contexto y unos sujetos particulares dentro de un proceso de formación que por esencia no lleva a la producción literaria como lugar último, es decir, el maestro y el estudiante mediados por la gramática pretenden el desarrollo del lenguaje, más no la producción literaria.

Continuando con los planteamientos de Urrejola, (2011) durante siglos la “literatura” respondió a ese doble perfil, vinculado con el saber, por un lado, y con la creación o retórica por otro; sin embargo, esta doble faz cambió por completo en el siglo XIX y sobre todo en el XX, pues, a partir de entonces, sólo conservó su carácter “artístico” (p.1691).

Desde estos planteamientos se comprende que hasta finales del siglo XV se retoma el nuevo sentido “culto” de la literatura, entendiéndola como “arte bello que tiene por objeto la expresión de las ideas y sentimientos por medio de la palabra y referido no sólo a las producciones poéticas, sino también a las obras en que caben elementos estéticos, como las oratorias, históricas y didácticas” (p.1693). Es importante resaltar que la relación arte-expresión ubica a la literatura en un escenario distante al anteriormente mencionado con pretensión didáctica.

Entre las definiciones señaladas por el autor, se recogen algunas que corresponden a las variaciones realizadas por la Real Academia de la Lengua Española entre 1732 y 1852, mostrando su resignificación y principalmente su formalización para el uso cotidiano.

En el Diccionario de autoridades de la Real Academia Española, publicado en Madrid en 1732, vemos aparecer la entrada literatura, definida simplemente como el conocimiento y ciencia de las letras[...] Esta acepción variará un poco en la edición del Diccionario de la Real Academia de 1803, en el que se entenderá por literatura el “conocimiento de las letras o ciencias”, acepción que continuará de manera invariable en las sucesivas ediciones del mismo diccionario hasta 1843, en que variará levemente hacia “el conocimiento de las letras humanas”, significado que se mantendrá idéntico aun en la edición de 1852 (p.1696).

Dicho tránsito conceptual deja en claro las relaciones que se establecen entre la literatura y las letras, por una parte, y la escritura y el saber por otra. Aun cuando conserva el lugar del escritor “literato-letrado” fuera del alcance de las personas del común, lo cual tiene sus implicaciones en el imaginario social en torno a la literatura.

2.2 LA LITERATURA INFANTIL COMO CONCEPTO

La comprensión de la literatura desde su concepción asociada a la gramática, es decir, la enseñanza de las estructuras del lenguaje, la comprensión y el desarrollo de lecto-escritura remiten su uso a la relación con el infante, edad en la cual se presupone ha de darse este proceso de formación.

Por lo anterior, hablar de la enseñanza de la literatura nos ubica en el contexto escolar y la formación del niño, por ende, en el surgimiento del concepto de “literatura infantil” asumiendo de entrada que existe un tipo de literatura cuyo sentido, forma y fin está orientado a una población en particular, el niño.

Con base en los planteamientos de Sánchez, (2002)

La teoría literaria ha planteado conceptos [...] como una convención o acuerdo ya aceptado, mediante la que se refiere un modo de comportamiento posible de la literatura dentro de la cultura; y se ha aceptado llamarla así a condición de que cumpla con un requisito irrenunciable el de ser Literatura. Es un sistema comunicacional dentro del marco general del sistema semiótico del arte y que, por tanto, cumple funciones comunicativas particulares dentro del sistema dinámico de la cultura, a la que vuelve para descubrirla, describirla, reinterpretarla con una renovada visión sensible, crítica y transformadora en la acción (p.2).

Por lo anterior, la literatura infantil presenta un fuerte componente artístico, comunicativo-expresivo y crítico, elementos que se difunden a través del currículo escolar y que se instalan tanto en las estrategias como en las didácticas docentes, para dar cuenta de una forma de desarrollo del saber infantil. Por consiguiente, el texto literario se traduce en un evento comunicacional con funciones en las estructuras de transformación y “modelización cultural” (Sánchez, 2002, p.3).

De lo anterior se derivan una serie de usos institucionales, también pedagógicos y didácticos, por cuanto se refieren a la literatura como una “vía” para distintos procesos en el aula, entre ellos, la motivación del niño, del desarrollo de la dimensión lúdica a partir del despertar del placer, el goce y la satisfacción por el acto lector, entre otros aspectos.

En esta misma vía, la literatura infantil, como intencionalidad y enfoque particular del texto escolar, se sustenta en una serie de reflexiones docentes que desean ajustar su expresión a la pertinencia y potencialidad pedagógica, en este caso el texto literario es “infantil” lo cual supone una moderación en el lenguaje, una estructura que se aproxime a los esquemas del niño y un sentido que se relacione con los objetos de formación, todo lo anterior ha de ser escogido por el maestro en una disertación desde su lugar de experto, apoyado por otros profesionales, tal como lo señala Sánchez, (2002):

Al hablar de -mediadores sociales- debemos incluirnos en las filas, los bibliotecarios, debemos conocer e ir seleccionando la literatura infantil verdadera, ya que muchos trabajamos con este pequeño usuario y debemos darle lo que realmente es, un texto

literario infantil, lo cual es muy importante para la formación intelectual y el desarrollo del pensamiento crítico.

2.3 LA LITERATURA Y SUS GÉNEROS

Distintos autores se han aproximado a la reflexión por la literatura y sus géneros haciendo evidente la complejidad de su trasegar histórico, autores como (Restrepo, 2008; Piña, 2013; González, 2006) señalan que la teoría literaria se remonta a las ideas de “Aristóteles, Castelvetro, Horacio, Quintiliano, Hegel, Brunetière, Todorov y Genette, [...] entre otros, pasando por el estructuralismo y termina con las teorías de la comunicación (Restrepo, 2008. p.359).

Los autores coinciden en que existe una condición sociocultural del género literario que soporta su expresión actual en la racionalidad moderna, en palabras de Piña (2013):

Dicha racionalidad moderna se manifiesta en la tendencia a imponer una grilla a la producción escrita, con el fin de delimitar sus identidades y diferencias, de la misma manera en que la taxonomía de Linneo las determina en las formas de la vida. Así, al igual que se mantiene una clara división entre Clases, Órdenes, Familias, Géneros y Especies en el campo de la naturaleza, tendremos una cuidadosa distinción entre géneros de ficción y no ficción, poesía, narrativa, teatro y todas sus subespecies (p.12).

No obstante, sus reflexiones atraviesan el sujeto de la enunciación y la manera en que este permea todas las manifestaciones del género literario y se estructura como un sujeto poético, desbordando su concepción sobre género, como una frontera inquebrantable.

“Apoyándose en el pensamiento de Maurice Blanchot y Michel Foucault, quienes ubican el movimiento del cual proviene la obra en el “afuera” de la obra, confirma cómo ese carácter de punto problemático del sujeto poético —concepto singularmente esquivo a la reflexión crítica y teórica por su radical impersonalidad e indeterminación— no sólo se registra en poesía, sino que aparece también en los otros géneros señalados por la autora, borrando las posibles diferencias entre ellos. (Piña, 2013 P.14).

Por su parte, González (2006) con base en la novela reflexiona sobre el género y su interacción con el mundo, según el autor:

No puede quedarse únicamente una expresión en prosa del mundo, pues no es esta la única en crear y recrear el mundo (en últimas, el hecho mismo de que se pueda hablar de literatura es por este recurso de constitución de nuevos mundos, de nuevas realidades mediadas por el lenguaje metafórico). Aquí entra en juego la palabra poética que aviva el fuego de lo real transformándolo, dándole un matiz de irrealidad, de sospecha permanente, conservando, eso sí, el carácter verosímil de lo expresado (p.171).

Por tanto, se reconocen las formas múltiples de expresar a través de la literatura, y su capacidad de transformar la realidad sin que pierda su conexión con el mundo, a lo que el autor llama la verosimilitud. La literatura a través de sus géneros se constituye en detonante creativo, en productor de nuevos lenguajes y mundos, en el lugar de una lógica y unos códigos que deben ser aprendidos.

Dichos códigos se asumen como una guía para leer el mundo a partir de propósitos claros: “comprender la relación de las teorías literarias” (González, 2006. p.172) de las cuales ya se habían señalado las estructuralistas y postestructuralistas que, desde lo enunciado por el autor, se trata de una “emergencia del enfoque construccionista social en tanto conocimiento narrativo acerca del yo” [...] Por otra parte, “describir los principales aportes de la teoría literaria estructuralista en la consolidación del yo narrador para el construccionismo social”. (P.172)

En este sentido, se entiende que desde los parámetros culturales, cada grupo de personas o colectivo social configura sus roles y se identifica, tanto con una forma de narrar, así como, con un tipo de texto (en su sentido más amplio) atribuyendo sentidos y significados a la realidad y sobre todo, formalizando lo acontecido a manera de escritura: “los mismos géneros sucumben a una suerte de movilidad indeterminada, no solo en su sentido de escritura formal (como en el caso de la novela o la poesía virtual), sino en las formas cotidianas como las personas se cuentan a sí mismos y cuentan a otros su vida”. (Sánchez, 2006. P. 182).

De alguna manera, los autores en sus discusiones sobre la literatura y género intentan demostrar las relaciones íntimas que se establecen entre la realidad y la narración. De allí también se deriva una comprensión fundamental, el lenguaje (como literatura) como mediador entre el contexto socio cultural, las interacciones, la interpretación y comprensión del mundo, de allí su gran relevancia. Esta interacción permite que se hable de una relación social mediada en el lenguaje y abierta a cierto número de interpretaciones que se inscriben dentro su amplio rango de comprensión (Sánchez, 2006. p. 183).

2.4 LA LITERATURA EN LA ESCUELA

Merino (2011) reflexiona en torno a la enseñanza de la literatura en el sistema escolar, allí se reitera el lugar central del docente como mediador entre el niño y su acceso a la literatura y el papel que cumple el plan lector para dotar de significado este proceso para la adquisición del hábito. Entre las reflexiones más importantes del autor, se señala la importancia de la familia para que el niño se acerque a los libros y a la lectura, colocando en relieve que la escuela permite compensar la carencia de un capital cultural que viabilice la consecución de estos objetivos, es decir, “Esta situación no se verifica en los niños más vulnerables en cuanto a su capital cultural, por lo que corresponde a la escuela desempeñar un papel compensatorio ante las desigualdades sociales que se advierten en el acceso a la lectura literaria”. (p.49)

En la misma vía, Ana María Machado (2007) concuerda en que hablar, leer y escribir (más allá de su comprensión reducida a la decodificación de símbolos) son actos de carácter cultural que no son posibles que se aprendan solos. La aproximación del niño a la literatura está mediada por la lectura y por el maestro quien hace el debido acompañamiento. “Principalmente el lenguaje simbólico debe ser enseñado: Transmitir experiencias a la generación siguiente es, por lo tanto, una marca y una necesidad inevitable de la especie humana. Nuestra supervivencia depende de eso” (citada en Merino, 2011. p. 50).

La mediación y acompañamiento en mención, no se conciben como un aspecto técnico en el ámbito de la enseñanza, refiere a la construcción de una herramienta cognitiva que permite el acceso a la cultura y el compartir los símbolos y signos de atribución de sentido sobre la realidad vivida.

Refiriéndose a los gustos y predisposiciones hacia la lectura, Merino (2011) indica que tiene su origen mucho antes del saber leer, se trata de una experiencia múltiple de los sentidos que llevan al niño a interactuar con el objeto (libro) e imágenes “el niño manipula los libros: los lame para conocer su sabor, los muerde, los mira de uno y otro lado; los abre y cierra, los aprieta para escuchar sus sonidos, los coloca en el estante, los escoge” (p.50), entre tanto el docente habla, cuenta, conversa, gestualiza y acompaña las historias, enriqueciendo aún más la experiencia.

Al respecto, el autor enfatiza:

Buscar, seleccionar, leer en voz alta, acompañar la lectura de los niños, alimenta el patrimonio literario, este acervo de tradiciones provenientes principalmente de la oralidad; propicia la comunicación y sirve de garantía de transmisión cultural. Las familias así favorecen el placer y la experiencia del descubrimiento, la formulación de interrogantes que despertarán su imaginación y su inteligencia, ayudándoles a descubrir la realidad y a asumir su historia y las peculiaridades de su cultura (p. 50).

Retomando el papel de la familia, se demuestra empíricamente cómo la mayoría de aquellos estudiantes que en la escuela son considerados buenos lectores, surgen de contextos familiares en donde se tiene una fuerte tradición, prácticas y hábitos lectoescritores, sobre todo cuando los padres desarrollan esta práctica por placer y como adultos comparten un interés lúdico por la lectura.

Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001) concluyen a partir de sus investigaciones sobre el aprendizaje de la lectura, que los niños que en el futuro serán buenos lectores y, a la larga, personas cultas son aquellos que adquirieron actitudes positivas hacia los libros en el hogar y no ejemplos de la efectividad de los métodos para aprender a leer en la escuela (citada en Merino, 2011. p. 52).

Ahora bien, la relación familia – escuela es la que tendrá mejores resultados frente a este aprendizaje, la motivación inicial sumada al placer de la lectura y a la libertad en la toma de decisiones escolares sobre el llamado “plan lector”. En palabras de Gasol (2005) “Solo después de haber integrado las dimensiones afectiva, cognitiva y pragmática que comporta una lectura eficaz, (el niño) podrá convertirse en un lector apasionado, interesado y crítico” (citada en Merino, 2011. p. 52)

Sobre el comportamiento lector, los textos académicos refieren dos enfoques o corrientes principales: la primera vinculada a la investigación norteamericana, se sustenta en promover la libertad en la toma de decisiones sobre la lectura del niño, es decir, de manera voluntaria.

La idea central de la primera postura es que las estrategias de lectura adoptadas por las escuelas influyen en las formas en que los estudiantes definen la lectura y desarrollan sus percepciones como lectores. Los autores que adhieren a esta corriente coinciden en que la falta de interés por la lectura radica en la imposición a leer lo que determina el currículum escolar. Las escuelas adoptan esquemas lectores rígidos que dificultan el disfrute y el compromiso significativo con la literatura, ya que ésta se emplea de un modo exclusivamente utilitario. En este sentido, los niños valorarían la literatura exclusivamente como una herramienta para aprender la mecánica de la decodificación de los textos y no como una actividad asociada al goce (Fundación La Fuente, 2010, citada en Merino, 2011. p. 52).

La segunda, centrada en las teorías del capital cultural, como ya se ha mencionado, que asigna relevancia a la estructura y determinantes familiares, así como a las estructuras de formación, para la adquisición del hábito.

Esta perspectiva surge a partir de una interpretación de la tesis canónica del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1998), quien desarrolló el concepto de capital cultural para analizar las diferencias en los resultados educativos que no eran explicadas por las desigualdades económicas. El autor señala que los sistemas de enseñanza, más que eliminar las divisiones de clase, contribuyen a incrementarlas, debido a que se promueven ciertas estrategias que favorecen a las clases privilegiadas. Es por ello por lo que intenta desmitificar las presuntas virtudes de la

democratización y la libertad como prácticas pedagógicas pues solo las clases altas son capaces de actuar con desenvoltura en una situación de plena autonomía (Fundación La Fuente, 2010). La misma postura manifiesta Michelle Petit (1999) cuando expone que la lectura puede reforzar la autonomía, pero entregarse a ella presupone ya cierta autonomía (citada en Merino, 2011. p. 53).

Una mirada crítica sobre la escuela actual, dirá que el enfoque “libertario” favorece principalmente a estudiantes con recursos y capital cultural adquirido, es decir, estratos socioeconómicos altos, mientras que, el enfoque de capital cultural, tendría mayor relevancia en el contexto de la escuela pública y jóvenes pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos, en donde la familia y condiciones materiales no se constituyen en potenciadores de la lectura, en este último, el maestro y la escuela tendrán un papel preponderante en la democratización de la literatura y en la adquisición del hábito lector, acompañados por la función de bibliotecas escolares y públicas como aparatos sociales para el fortalecimiento de la cultura general.

Todavía contamos con muchos niños que no tienen acceso a los textos literarios. En este sentido la escuela debe convertirse en un mecanismo compensador y socializante. Colomer (2004) en ¿Quién promociona la lectura? señala que la escuela tiene objetivos de aprendizaje que le son propios y se pueden sintetizar en el acceso a la lectura y la escritura (Merino, 2011. P. 55).

El mismo autor, menciona la manera en que los docentes clasifican los textos según su criterio para favorecer la lectura contextual y funcional, algunos como respuesta a un grupo de estudiantes cuyo proyecto de vida estaba encaminado al ámbito laboral, no obstante, dicha instrumentalización del proceso tuvo como consecuencia la precarización de la literatura como opción lúdica: “Enseñar a leer y escribir textos funcionales pareció ser lo más adecuado para los habitantes de las modernas sociedades alfabetizadas. Entonces la literatura aparecía como un lujo innecesario”. (Merino, 2011. P 55)

Algunos autores como Díaz (2005) mencionan una crítica al sistema educativo de la Argentina de los años 90, según dice, la escolarización fue la culpable del aburrimiento de los jóvenes en el proceso lectoescritor, por lo cual se optó por desescolarizarla

Esa búsqueda de desescolarización funcionó magníficamente como excusa de una posición que se ha ido imponiendo en los últimos años y que se contenta con lograr un acercamiento de los chicos a la literatura a través de un manoseado y poco claro concepto de “placer” que tranquiliza a más de uno, pero que dista mucho de ser la solución a dicha queja generalizada (p.22). Con esta postura se corre el riesgo de erradicar la literatura de la escuela. Lo que haría falta es redefinir el propio objeto de estudio, no continuar luchando contra la imposición del paradigma historicista y estructuralista (posición que cae por su propio peso) o la institución de la nueva pedagogía -aspirante a paradigma- del placer (Merino, 2011. P 56).

Aun cuando se reconoce efectividad en la estrategia asumida en Argentina, en el contexto colombiano de bajo capital cultural, se intuye que desescolarizar la literatura significaría eliminar la única posibilidad de un importante sector de los estudiantes (niños y jóvenes) para incursionar en la comprensión de la literatura y en la adquisición de este hábito.

2.5 FORMACIÓN Y EDUCACIÓN COMO PROCESOS SOCIALES

Para entender la relación entre la pedagogía y la literatura se requiere abordar, en primera instancia, los conceptos base asociados a la educación, entre ellos: Formación, educación, pedagogía, enseñanza y didáctica; para así, poder determinar la manera en que la escuela asume pedagogías, didácticas y estrategias específicas para el desarrollo de procesos de formación literaria.

Según afirma Vasco, (s.f.) la formación trata de un proceso de transmisión informal de conocimientos. Las prácticas formativas se ubican en un contexto social amplio y anclado a la cultura, así, la familia y la comunidad se convierten en el primer lugar de interacción y desarrollo, o iniciación, de los parámetros culturales en un proceso amplio de enculturación. Sin embargo, dicho proceso se lleva a cabo por interacción comunicativa y de manera espontánea e intuitiva e incluso, según dice el autor, de manera relativamente autónoma, si se comprende que la formación no posee contenidos estructurados.

No obstante, el concepto de formación, en un sentido histórico, se ha tornado polisémico y utilizado en distintas formas y escenarios sociales en relación con la transmisión de contenidos, incluso se ha usado, como fin último, en contextos formales e institucionalizados como la escuela, ligado principalmente al concepto de educación.

En otra perspectiva, desde lo planteado por Lucio (1989), se entiende que la educación como concepto “es el proceso por el cual la sociedad facilita, de una manera intencional, este crecimiento en sus miembros. Por lo tanto, la educación es ante todo una práctica social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre” (p.36). La clave de esta definición se comprende en dos vías: la idea implícita de un ideal de hombre que orienta sus desarrollos; y la “intencionalidad” que subyace su formulación, generando una distancia con el concepto de formación.

La educación como acto intencionado relaciona a sujetos y contextos, es decir, a quien reflexiona, de manera intencional, sobre el horizonte de sentido y toma decisiones de orden social y político en un tipo particular de educación, y el contexto más adecuado en el cual se agencia este proceso. El mismo autor refiere a la pedagogía como una tematización explícita sobre el proceso educativo, de manera más específica, la define como una reflexión “sobre la educación, cuando el “saber educar” implícito, se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre sus “cómo”, sus “por qué”, sus “hacia dónde”)” (Lucio, 1989. P. 36)

En este sentido, la pedagogía adquiere distintas connotaciones que la ubican como un arte de conducir la construcción y crecimiento de los jóvenes en función del ideal de hombre establecido por la sociedad en la cual se inserta; también como una reflexión particular que sesga el tipo de formación y lo orienta en una vía determinada, estableciéndose como un escenario de tensión entre la enseñanza y el aprendizaje como disciplinas que configuran el proceso educativo. Por consiguiente, se puede hablar de una pedagogía crítica o una constructivista, entre otras.

2.6 LA ENSEÑANZA COMO REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

La preocupación por la enseñanza y sus medios, en el contexto pedagógico y educativo, orientan hacia la configuración de la didáctica como práctica social y disciplina educativa que entiende la relación entre sujetos educativos, saber y mediaciones. Por lo tanto, la enseñanza constituye una faceta de la práctica educativa y pedagógica que supone, según Lucio (1989), “por un lado, la institucionalización del quehacer educativo y, por el otro, su sistematización y organización alrededor de procesos intencionales de enseñanza/aprendizaje”. (p.38)

Es claro entonces que la función de la didáctica como un saber sobre la enseñanza (enfocado en el sujeto de la enseñanza) incluye reflexiones y construcciones en torno a la tematización del saber, los métodos, las estrategias e incluso, la valoración de su eficiencia guiado por un pensamiento pedagógico en el marco de la práctica educativa.

La enseñanza ha girado históricamente alrededor de los aspectos cognitivos e intelectuales. Por ello la didáctica, como ciencia de la enseñanza, tiende a especializarse fundamentalmente en torno a áreas o parcelas del conocimiento. Se habla así de una didáctica general, como también de una didáctica de las matemáticas o de las ciencias sociales (Lucio, 1989. p. 38).

En esta vía, es posible definir y caracterizar una didáctica de la enseñanza de la literatura como un saber especializado o, en términos del autor, como una “parcela” del gran campo educativo, con sus tematizaciones, métodos, clasificaciones internas e incluso con la definición de estrategias didácticas particulares relacionados con la literatura.

2.7 LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA

En la escuela, los procesos lecto escritores y la reflexión por la literatura se consideran reflexiones afines

La lectura constituye uno de los procesos intelectuales que mayor influencia puede tener en la formación de la personalidad de los estudiantes. La importancia de este proceso es de tal magnitud que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Estados

Iberoamericanos (OEI) y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC); han propuesto la “Ley para el Fomento de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas”; como un instrumento normativo que deben cumplir todos los países latinoamericanos y una vía en aras de cumplir con el programa internacional (Metas Educativas 2021 citado en Bernardo, T y Zayas, Y. 2016. Párr. 1).

Por consiguiente, el objetivo de promover la relación del estudiante con la literatura se asume como parte sustantiva de la formulación de estrategias de enseñanza para el desarrollo del proceso lector y a su vez, el desarrollo del proceso lector como una forma de potenciar los aprendizajes en todas las asignaturas (Bernardo, T y Zayas, Y. 2016).

En concordancia con lo anterior, llegar a una definición sobre la denominada estrategia de enseñanza, en palabras de (Bernardo, T y Zayas, Y. 2016), no es posible, o por lo menos no de manera generalizada, sin embargo, es aceptado por distintos autores que “Este concepto tiene sus orígenes en el campo militar y está muy vinculado al término de táctica” (Párr. 17), haciendo alusión a una serie de acciones que se realizan en función de unos objetivos preestablecidos y a la manera cómo se cumplirán, “por lo que incluye los métodos, las técnicas, las actividades, las tareas, los instrumentos y vías específicas para valorar el cumplimiento de los objetivos”. (Párr. 18)

Desde la perspectiva de José Bernardo Carrasco se acepta que: “las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos. La estrategia didáctica, pues, se refiere a todos los actos favorecedores del aprendizaje” (Carrasco, 2004, p. 83).

La reflexión en torno a las estrategias se define, actualmente, en dos enfoques de orden pedagógico: las estrategias orientadas hacia la enseñanza y las orientadas al aprendizaje. Según Ferreiro, (2005) las primeras comprenden el lugar del sujeto de la enseñanza (el profesor) y cuestionan desde ese lugar los procesos de construcción del conocimiento y la manera de potenciar la relación del estudiante con el objeto de conocimiento. Las segundas, ubican como

centro del proceso al sujeto del aprendizaje (el estudiante) y los procesos que este sigue en función del aprender, para procesar la información y anclarla de manera significativa.

2.8 LA LITERATURA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ESCUELA

Tal como señala Anna Camps (2000), la didáctica de la lengua es específica. Es decir, es una acción que influye no sólo en los procedimientos de enseñanza, sino que también en los de formación. El docente de lengua interviene en la enseñanza de contenidos lingüísticos determinados; pero además debe investigar los procesos implicados en la adquisición de estas habilidades en contextos particulares. Para asegurarse que todos los alumnos adquieran estas habilidades, sin importar el contexto sociocultural de los educandos, el educador deberá experimentar diversas metodologías a fin de alcanzar su meta (Crespo, García y Carvajal, 2003. P. 165).

La literatura como estrategia didáctica en la escuela se divide entre su propósito educativo — que lo ubica como un contenido de aprendizaje específico a un área del conocimiento—, y su concepción general que, liga la lectura literaria al proceso de desarrollo del sujeto, desde la perspectiva de la formación. Según Camps (1991), el primer caso (como contenido) representa algunas dificultades: la variedad de los contenidos enseñables; la selección de habilidades que se quieren desarrollar (comprensión, percepción, atención, etc.) y en qué condiciones; la posibilidad de que las explicaciones sean comprensibles y las implicaciones del conocimiento de la lengua en el aprendizaje.

En el caso de la lectura, será importante la selección de textos que el maestro realice y qué conceptos lingüísticos (tipo de texto, valor anafórico de los pronombres, etc.) revise con sus alumnos para mejorar su trabajo de lectura y desarrollar algunos aspectos del conocimiento meta comprensivo de estos últimos en forma explícita (Peronard, 1998, citado en Crespo, García y Carvajal, 2003. P. 165).

Otras discusiones asociadas muestran una divergencia entre los procesos de enseñanza que se derivan de las estrategias seleccionadas y las expectativas tanto del maestro como de la sociedad sobre el proceso de aprendizaje en torno a la literatura: qué se espera que el alumno aprenda y

cómo va a usar lo aprendido; “cómo lograr que toda la comunidad educativa comparta este conocimiento a fin de poder participar en la toma de decisiones relacionadas con esta selección” (Camps, 2000 citado en Crespo, García y Carvajal, 2003. P. 165).

De estos cuestionamientos, el docente toma la información necesaria para la toma de decisiones estratégicas, pedagógicas y didácticas que sean adecuadas y pertinentes al contexto personal, educativo, social y cultural de sus estudiantes, aun cuando no se logra sortear la dicotomía entre una formación academicista (disciplinar) sobre literatura y el desarrollo de una sensibilidad artística que forme holísticamente al estudiante para la lectura literaria.

Al respecto, Altamirano (2016) expone el comentario de Luis Landero —un escritor con vasta experiencia pedagógica en la educación literaria— como “una barbaridad pedagógica anteponer la enseñanza de la literatura a la formación y afinamiento de la sensibilidad artística, o de la educación estética” comentario sustentando en la gran diferencia que existe entre la transmisión de información sobre literatura y el agenciamiento de experiencias literarias sensibles, auténticas y personales.

Los estudiantes pueden asimilar mucha información literaria sin haber tenido ningún contacto directo con la obra; por lo mismo, pueden recordarla sin mucho esfuerzo a la hora del examen. Sin embargo, Landero no acepta que se sacrifique la educación estética verbal de los estudiantes en el aula, por la aplicación de una pedagogía literaria que privilegie operaciones puramente cognitivas. Está convencido de que la literatura primero se contagia y luego se enseña (Altamirano, 2016, P.157).

El último enunciado nos remite a la significatividad del conocimiento escolar en tanto la literatura y su “aprendizaje” debería comprenderse como pulsión del desarrollo humano y no como contenido a declarar, al igual que otros saberes que son tramitados en la escuela y que posiblemente adquieren un carácter academicista que, en concordancia con el autor, se restringe a la dimensión cognitiva.

Por consiguiente, las preguntas en relación con la estrategia didáctica serían: ¿hasta qué punto es enseñable el gusto por la literatura?, la cual ya fue adelantada por algunos literatos que afirman:

No se puede enseñar la literatura en sentido estricto, salvo a quienes previamente estén poseídos ya por el demonio de la literatura” [...] Él, como Daniel Pennac, Jorge Luis Borges, Ricardo Piglia, Vladimir Nabokov, Julio Cortázar, etc., apuesta por el contagio del entusiasmo literario antes que por la enseñanza de la literatura. Exige que la primera tarea de la didáctica de la literatura ha de ser la formación de la sensibilidad literaria de los estudiantes a través de la lectura directa de los textos (Altamirano,2016, P.157).

Con estas premisas, muchos autores y literatos dudan de la posibilidad de enseñar la verdadera lectura literaria; de contagiar, desde un método específico, ese entusiasmo por la literatura, sin embargo, sugieren algunas estrategias didácticas que se han aproximado a esta intención, entre ellas, “el modelado estético”.

Con base en los planteamientos de Altamirano (2016), esta estrategia proviene de la teoría cognitiva de Bandura (1984) y puede ser una estrategia didáctica aplicable “en cuanto se utilice en el entrenamiento de las habilidades sociales como la educación literaria o la adquisición de la competencia literaria” (P. 157), derivado de ello:

La teoría del contagio literario de Altamirano (2012) plantea que la didáctica de la literatura tiene dos funciones fundamentales: (a) el contagio de la literatura y (b) la enseñanza de la literatura. Estas funciones deben ejecutarse en ese orden lógico porque la segunda exige la concreción de la primera cuando se pretende desarrollar la educación literaria. Cuando se altera ese orden, “la sensibilidad literaria es lo primero que se mata en la escuela” (Argüelles, 2009, p. 134) y, por lo mismo, la educación literaria desaparece para dar paso a una materia de estudio de corte cognitivista (Argüelles, 2009, p.158).

En contraposición, se hace una crítica a las decisiones que toman los maestros en el aula de clase que según comentan los autores, “profesan la enseñanza de la literatura; es decir, enseñan el conocimiento sobre la literatura” (p.158) lo anterior lleva a que las clases de literatura se enfoquen en el desarrollo de información sobre los textos, las estructuras, las normas y la

evaluación, es decir, aquella actividad que debe hacerse después de leer para dar cuenta del aprendizaje, desviando el verdadero sentido del proceso de lectura literaria.

Al respecto, Todorov (2009) señala: “la finalidad del análisis de las obras en la escuela no debería seguir siendo ilustrar los conceptos que acaba de introducir tal o cual lingüística, tal o cual teórico de la literatura [...] Su labor debería ser permitirnos acceder a su sentido” (p. 98-99), en concordancia con las ideas de Altamirano y la enseñanza de la literatura como la transmisión de su sentido estético y el despertar del entusiasmo, aspectos muy íntimos en el estudiante, “El sentimiento estético de la literatura escapa a la lógica de la explicación y de la enseñanza porque las sensaciones que brotan del cuerpo y de la mente de cada lector no son producto de las interpretaciones mediadas por el razonamiento” (Altamirano, 2016. P.158)

2.9 LA LITERATURA COMO “GOCE”

Barthes (citado en Merino, 2011) “se preocupa por la situación de una sociedad que cada vez más se niega a sí misma (o a gran parte de sí misma) la satisfacción de leer los textos que le dan gozo” (P. 56) algunos elementos de contradicción se presentan cuando se entiende que el goce de la lectura literaria no requiere de mediación, se trata de una relación directa entre el lector y el texto; tampoco requiere de fundamentación sobre las estructuras o tipologías que rigen la literatura.

No obstante, si este “gocce” o “lúdica” fuera un acto espontáneo en las estructuras sociales, no habría necesidad de incluirlo como un contenido escolar, tampoco como estrategia de aula a partir de los llamados “planes lectores”; la experiencias sostienen que la escuela debe favorecer en el niño una serie de exploraciones personales para que identifique en sí mismo aquello que le es favorable, lo que le gusta o disgusta en vía de construir su identidad, por lo tanto, consolidar la literatura como un goce personal requiere, para la mayoría de niños y jóvenes, de la mediación docente, del contexto escolar y de una estrategia de enculturización.

La teoría literaria puede convertirse de ese modo en un marco de referencia para el docente que provea de las categorías necesarias para el desarrollo de las competencias específicas, que permitan borrar la barrera que separa actualmente a los conocedores de los meros espectadores. Recapitulando los aspectos centrales de

esta revisión temática, compartimos con Lomas (2002) que la adquisición de la competencia literaria es un largo proceso en el que entran en juego aspectos cognoscitivos, morales, estéticos, lingüísticos y culturales (Merino, 2011.P. 58).

Para Barthes (1989), el placer del texto es la satisfacción emocional que surge del estímulo textual [...] una experiencia que pasa por los sentidos y configura el espíritu o la consciencia humana. Se trata de una experiencia de placer por lo estético experimentada en sí misma pero construida, desde la mediación de la literatura, con base en la experiencia de otros que es socializada a través del texto.

Dicha experiencia es íntima, afectiva y lúdica en la medida en que se reconoce como una producción emocional de lo humano que, según el autor, no se puede enseñar “porque el acto de la sensación literaria es personal e intransferible. Esto no significa que el profesor de literatura no pueda contribuir a su manifestación y formación”. (Altamirano, 2016. P.158) por lo tanto, al docente solo le resta crear las condiciones para su desarrollo y atestiguar su manifestación.

Desde la perspectiva pedagógica anteriormente señalada, el contagio literario tiene como objetivo central despertar, desarrollar y cultivar el goce estético, en contraposición a las didácticas comúnmente escogidas frente a la formación en literatura, la cual está centrada en la enseñanza de contenidos y pone su énfasis en la dimensión cognitiva del lector; para esta didáctica, como afirma Lomas, (2002):

El comentario de textos se convierte en una práctica habitual en las aulas de la educación secundaria con la idea de que sólo mediante el análisis científico de los textos literarios es posible contribuir a la adquisición de habilidades interpretativas y de competencias lectoras por parte del alumnado (Lomas, 2002, p. 44).

Restringiendo significativamente el goce del leer y la posibilidad de generar la experiencia sensible y afectiva deseable que conlleva a la contemplación estética, “al deleite, el asombro y otros sentimientos afectivos de los estudiantes”. (Altamirano, 2016. P.165. P. 163)

El mismo autor señala que:

La actuación literaria del profesor, a través de la lectura oral, o la recitación, o la declamación, o la narración, etc., debe ser la materialización del disfrute de la recepción del texto literario ante los estudiantes. Esto significa que el maestro debe vibrar con la literatura al leerla, recitarla o comentarla, y debe saber transmitir esa emoción literaria a sus alumnos con el fin de que estos se contagien de la fuerza expresiva de la literatura y admiren el objeto literario por su capacidad de concitar la imaginación y el sentimiento estético (Altamirano, 2016. p. 163).

Desde esta perspectiva — entendiéndose que se cuestiona la enseñabilidad de la literatura—, los autores enfatizan que la función del maestro se remite a ser un apoyo para que el estudiante encuentre su propia experiencia sensible, estética, íntima y en este sentido:

La valoración no consiste en la evaluación de la comprensión del texto como se suele hacer tradicionalmente; mucho menos se valora la participación del estudiante ni sus intervenciones. Consiste en apreciar el acto de lectura que propicia la configuración del sentido que luego se traduce en experiencia literaria personal. Se valora la experiencia literaria, es decir, las representaciones mentales y los juicios estéticos de los estudiantes lectores. La representación mental de la ficción es la respuesta emocional en la mente del estudiante lector, porque “el cerebro interpreta activamente el mundo [literario], utilizando inferencias descendentes que dependen del contexto” (Kandel, 2013, p. 383). (Altamirano, 2016. P.165)

2.10 LA LITERATURA EN LOS NIÑOS

Como se ha dicho, el encuentro del niño con la literatura se presenta desde mucho antes de su aprendizaje lector, algunos dicen que desde el nacer:

Cuando se coloca en las manos del niño su primer libro o cuando escucha las rimas y nanas que por generaciones cantaron madres y abuelas. Cómo olvidar: Arroz con leche, El chorruto, Los pollitos, La muñeca vestida de azul, Duérmeme mi niño, Mambrú, El Barquito..., El juego de cosquillas (Pom Pom la viejita en un rincón comiéndose un papelón, chorruto, chorruto, chorrón). Estos eventos llenos de

melodía, vocabulario e imágenes van constituyendo el lenguaje que le permite al niño entender el mundo y el lugar que él ocupa (Escalante y Caldera, 2008. P. 670).

Este lenguaje escuchado se convierte en el punto de partida, que tiene el niño, para comprender su mundo, por lo tanto, entre más variado sea el entorno lingüístico que se le ofrece y entre mejor se complejice el proceso (secuencial y estratégico) mayor será el desarrollo de dicho lenguaje, anticipando que se trata de un proceso perfectible a lo largo de la vida y, por tanto, inacabado; a su vez se asume como exploratorio y en este caso, nuevamente recurrimos a la idea de géneros literarios para encontrar una secuencia posible que se ancla al desarrollo de la persona, el cuento (fábula), por ejemplo, se constituye en una de las manifestaciones más propias al niño, más cercanas a la mediación escolar y principal referente literario en estas edades.

Lukens (1999) señala que “un género es una clase o tipo de literatura que tiene un conjunto de características comunes” (p. 13). De manera que podemos hablar de cinco géneros: a) ficción o literatura novelesca o de misterio; b) literatura tradicional, representado por las fábulas, leyendas y mitos; c) fantasía, relacionado con temas fantásticos; d) poesía; y e) realista, vinculado con las biografías (Escalante & Caldera, 2008. P. 670).

Estas reflexiones llevan a entender que la intencionalidad docente puede determinar no solo la aproximación lúdica de niño a la literatura, también el impacto del proceso en los aprendizajes y comprensiones que tiene el niño sobre sí mismo, sobre el lenguaje y sobre la comprensión del mundo.

Por lo anterior, el saber docente interactúa e intenta comprender las imágenes, las palabras, los símbolos, los colores y la psicología que subyace al texto, para escoger aquello que puede ser de mayor relevancia y pertinencia al proceso escolar, al desarrollo del niño.

2.11 LA LECTURA COMO MEDIACIÓN

Es recurrente en el discurso escolar la mención sobre las mediaciones y, principalmente, la “mediación pedagógica” como un énfasis que pone de relieve que dichas mediaciones se vinculan a la intencionalidad del docente frente a los procesos de enseñanza aprendizaje. Pareciera que

todas las acciones, recursos y estrategias utilizadas y llevadas a cabo por el docente en el aula, tienen sustantivamente un tinte pedagógico.

Los materiales, por ejemplo, se constituyen en el escenario escolar en “mediaciones didácticas para...un fin determinado”; los saberes disciplinares por su parte, como las matemáticas, las artes, la literatura, se asumen también como mediaciones del proceso formativo, asumiendo una intención implícita que es proyectada por el maestro de manera estratégica.

Munita (1994) señala que: “hablar de mediación de la lectura es, en términos genéricos, **hablar de toda forma de acción tendiente a promover la práctica cultural de la lectura** (Bonaccorsi,2007) (negrilla por fuera de texto), siendo enfático en que durante el proceso lecto escritural lo más importante serían las interacciones concretas que allí se construyen (p.41).

Ciuffolini, et all. (2007) por su parte complementan que “la mediación pedagógica representa una “ayuda” que el docente brinda al estudiante para promover y acompañar este proceso [...] La tarea de mediar culmina cuando el otro ha desarrollado las competencias necesarias para seguir por sí mismo” (p.143), los autores, desde la enseñanza de la medicina, proponen que la literatura y el arte(cine) son mediaciones potentes por cuanto “son capaces de contar historias, describir conductas humanas, relatar hechos, vivencias y percepciones de una manera imposible de lograr mediante los recursos habituales de una clase o la lectura de la literatura médica” (p.143).

Es así que, la mediación literaria, supone una irrupción disonante con la cotidianidad del aula y la enseñanza que, a manera de novedad, logra llamar la atención y promover contenidos esenciales de la disciplina y del ámbito sociocultural en general; Gómez (2013) señala que los niños y jóvenes favorecen el conocimiento que proviene de una especie de libro que consideran “buenos”, y que no necesariamente corresponden con los escolares , por lo tanto, el criterio de escogencia se torna complejo.

Por otra parte, Dueñas et all. (2014) denominan como “canon social” “aquellos títulos que tienden a eludir los filtros académicos o escolares para llegar directamente al lector a través de sus propios cauces; una circunstancia, en definitiva, que sucede “cuando la lectura se deslocaliza de la escuela y se libera del mediador”, como bien precisa Lluch (2010, p. 108)”. (P.29)

Con lo anterior se entiende que el docente como agente mediador, la literatura como mediación y las intencionalidad formativa como fin último del proceso, no se circunscribe al

contexto escolar y el desarrollo disciplinar academicista, corresponde principalmente al ideal sociocultural de anclar la literatura al desarrollo de la ciudadanía, a la comprensión del mundo, a la adquisición de un hábito de vida y, de allí, a la toma de decisiones sobre el texto literario desde referentes intrínsecos para los sujetos sociales.

La mediación en la literatura, siguiendo la idea de Ciuffolini, et all. (2007) está representada en las decisiones del docente frente al texto literario, que sirve de ayuda al educando para adquirir el hábito lector, adquirir competencias lectoescritoras y de procesos de pensamiento y, a futuro, manifestar autonomía para la elección de textos literarios ligados a su interés personal.

3. CAPITULO III. METODOLOGÍA

3.1 LA RUTA DE LOS IMAGINARIOS SOCIALES

Construir en el aula no es una tarea fácil, tampoco imposible, pero requiere de personas idóneas que amen el oficio, además requiere de mediaciones para llegar a los estudiantes, es decir, las dificultades como oportunidades para renovar las prácticas del aula. De esta forma, se hará un recorrido por la teoría de los imaginarios sociales, para comprender la manera en la cual —a partir de la enseñanza de un tema específico— se usa la literatura en el aula, es así que, dentro de la presente investigación se hace necesario determinar los límites, por ello se plantea una reflexión sobre el contexto de implementación y la diferenciación entre investigación pedagógica e investigación educativa., que ubica y da sentido a la exploración del imaginario del maestro como un aporte al saber pedagógico.

En este sentido, se parte de la premisa que indica que la investigación en educación cumple un papel fundamental, ya que permite explorar el ámbito educativo y generar perspectivas que no solo son vistas desde la apreciación del maestro, sino que vincula a profesionales de otras disciplinas que también se han cuestionado sobre lo que acontece en la escuela. Por ello, al mencionar la investigación en educación se debe hacer referencia a las dos perspectivas, la primera de ellas, denominada investigación educativa y la segunda, investigación pedagógica, ante la importancia del mismo Calvo et al. en el artículo publicado por la revista Magis (2008) plantean que:

El supuesto base es que el conocimiento educativo y pedagógico se inscribe, mediante la investigación, en campos teóricos sobre los que existen construcciones previas; epistemologías que establecen su estatuto de verdad y que admiten y validan aquello que estudia o trabaja un determinado saber o disciplina. Así, el conocimiento educativo y pedagógico se convierte en herramienta para dar significado al hecho educativo y escolar y para actuar sobre él. (p. 165)

Es por ello que, si se pretende encontrar a la persona idónea para hablar temas de educación, no se debe ir más lejos, se debe buscar a un maestro, porque es él quien a diario tiene la experiencia,

de esta forma el saber pedagógico se enriquece a través de las experiencias y el hacer en aula, cuando un maestro toma la decisión de investigar algún fenómeno en particular se denomina investigación pedagógica, es decir que será él quien vivirá la experiencia y enriquecerá la praxis, a través de la investigación se permitirá comprender aquello que lo inquieta diariamente, pero que no ha tenido la oportunidad de explicar; sin embargo, encontramos que aún no se ha reconocido totalmente al maestro como investigador, ya que esta denominación ha sido asignada históricamente a los profesionales de distintas disciplinas como la sociología, psicología y la antropología, entre otros, en un desconocimiento a la labor intelectual y de producción de conocimiento del docente.

Así las cosas, se observa que es necesario que la investigación en educación legitime los saberes que producen los maestros, por lo que son ellos quienes se relacionan directamente con la calidad de la enseñanza, por lo tanto, se busca que los maestros en cualquier disciplina y grado reconozcan su labor desde la perspectiva de la investigación pedagógica, ya que allí se llevan a cabo prácticas que dejan huella, pero que sus propios autores no han legitimado, por un lado, porque entre sí no se comparten del todo y por otro, ya que para hacerlas visibles se deben buscar teorías que así lo faciliten.

En esta medida, la presente investigación tiene el carácter de investigación pedagógica, por lo que inicialmente se encontró un tema que inquieta y es precisamente aquello que tiene que ver con los interrogantes acerca de cómo cada uno de los maestros de los diferentes grados de pre escolar y primaria en el IPN conciben la enseñanza de la literatura y cómo esta concepción permite que la literatura oriente los procesos que de ella se pueden desencadenar, es decir, cuál es el imaginario que se tiene de este término y sobre todo de qué manera se visibiliza para enriquecer lo que los demás realizan. Es así como, en este caso, se puede contar con la teoría de los imaginarios sociales con el fin de darle un lugar a sus prácticas siguiendo un modelo o aquellas que se han desarrollado como propias, lo que es posible conocer por el investigador estará ligado a cómo se usa la literatura como mediación pedagógica en cada una de las aulas por parte de los maestros desde preescolar hasta grado quinto de la básica primaria en el IPN.

La teoría de los imaginarios sociales nos plantea la manera como cada individuo tiene una concepción particular de un tema específico, es decir, de qué manera asume su postura frente a lo que acontece en el día a día y que en ello requiera de su saber para conceptualizar algo teniendo que recurrir a su experiencia, su formación, la interacción dentro y fuera del aula, las lecturas que aborda, etc., allí, en el imaginario social se reúne todo esto para crear una sola concepción, es desde aquí que partimos para indagar en cada una de las aulas de los maestros de preescolar y primaria con el fin de saber el lugar de la literatura.

En concordancia se encuentra que, cuando se da una mirada a lo que el maestro hace en sus prácticas dentro del aula de clase, se ve que esto influye directamente sobre sus discursos, saberes, concepciones y creencias; estas ideas ya han sido postuladas por Pajares (1992) y Richardson (1996) quienes dijeron que los maestros poseen fuertes creencias, imaginarios y teorías implícitas sobre distintos aspectos de su labor, entre ellos la enseñanza. También han afirmado que, en estas estructuras de pensamiento, los nuevos saberes se articulan de manera compleja al entramado conceptual que ya poseen, de allí se entiende que, para dar cuenta de estas estructuras, como sus imaginarios, hay que descubrirlas a partir de un proceso complejo de indagación.

Así las cosas, es importante obtener información sobre los imaginarios de los maestros del IPN, con la certeza que su identificación permitirá comprender aspectos fundamentales de ese complejo entramado, tal como lo plantea Jodelet, (1984. Citado en Segovia, Basulto y Zambrano, 2018) desde la teoría de imaginarios sociales, en donde se reconoce que el fundamento de las prácticas, entre ellas la del maestro, es evidenciable a partir de la identificación de sus imaginarios sociales, teoría que fundamenta el presente diseño metodológico.

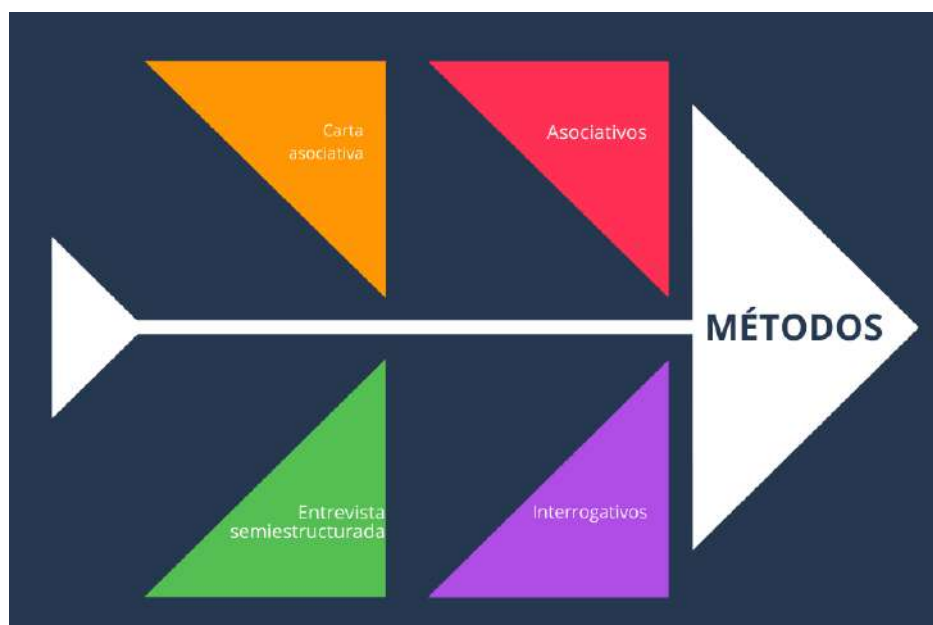
Por lo anterior, se asume que el diseño de esta investigación es de carácter cualitativa – hermenéutica que se consolida en la identificación de los imaginarios colectivos de los maestros del IPN, sobre el uso de la literatura en la escuela, para lo cual, los instrumentos escogidos, para obtener información, se derivan de las teorías propuestas por Abric (1984, 2001)

Dichos instrumentos se encuentran organizados en dos métodos principales: *asociativos e interrogativos*, dentro de estos se presenta la técnica de la *carta asociativa* y la *entrevista semiestructurada*, respectivamente; la primera de ellas, se pretende implementar con el fin de producir y jerarquizar conceptos significativos y establecer, en su análisis, los tipos de relaciones que se generan entre sí y “de la naturaleza de la representación del sujeto, o de ciertas dimensiones de esta representación” (Abric, 2001. p.64).

En consecuencia, los métodos asociativos explorarán las múltiples relaciones que se establecen entre los conceptos que sustentan el quehacer del maestro, sus imaginarios y discursos; dicho mapa de relaciones pretende identificar los nodos conceptuales en torno a los cuales gira la comprensión y el discurso del maestro y que le permiten explicar su práctica y su cotidianidad en el aula.

Por otra parte, con la segunda técnica, –la entrevista semiestructurada – se busca generar un dialogo abierto, amplio y tranquilo con los maestros que se indagarán, para obtener narraciones en torno al tema de estudio, que en este caso son las denominadas palabras “estímulo” sobre las cuales se les pedirá a los maestros que hablen de ellas. La técnica de entrevista en palabras de Abric (2001) pretende “determinar una producción discursiva específica” que a partir del análisis de su contenido y con base en la interpretación de sus sentidos intenta distinguir y darle un lugar a las subjetividades y los sesgos allí presentes.

Figura 2. *Métodos propuestos por Abric.*



Nota. La figura muestra los métodos que propone Abric para el estudio de los imaginarios o representaciones sociales.

Fuente: elaboración propia haciendo uso de los recursos que brinda www.canva.com para la creación de diferentes diseños.

Estos niveles se encuentran organizados de la siguiente manera: desde preescolar hasta grado tercero se cuenta con una maestra “única” denominada global (que orienta todas las disciplinas académicas) quien acompaña el desarrollo de las habilidades propias de las áreas básicas; en cuarto y quinto la dinámica varía y cada asignatura es liderada por un maestro, quien pertenece, en cuanto a su saber, a una disciplina específica, dando como resultado un aproximado de 80 maestros que cubren diferentes áreas, talleres y actividades pertinentes para los niveles señalados. Por lo anterior, la muestra resulta de la selección de maestros que orientan el proceso de enseñanza de la literatura en los grados de jardín, transición y hasta grado quinto de primaria.

Teniendo un grupo tan diverso y amplio se tomó la decisión de trabajar con una muestra representativa, es decir, los maestros que hacen parte de dos de los niveles que se tienen, es así como se seleccionaron a los maestros de los niveles de preescolar y básica primaria.

Así las cosas, la población escogida, para la presente investigación, se encuentra constituida por un grupo de 9 maestras globales y 2 maestros específicos del área de Humanidades, ya que son

ellos quienes orientan el proceso de la enseñanza de la literatura y que hacen parte del nivel de preescolar y básica primaria en el Instituto Pedagógico Nacional.

3.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Figura 3. *Fases de la aplicación de instrumentos.*



Nota. La figura muestra las fases en que se llevará a cabo la aplicación de los instrumentos en la presente investigación.

Fuente: elaboración propia haciendo uso de los recursos que brinda www.canva.com para la creación de diferentes diseños.

La aplicación de los instrumentos se desarrolla en tres fases generales: en primer lugar, la fase de “diagnóstico”; en segundo lugar, la fase de Implementación (diseño y aplicación de instrumentos de entrevista y carta asociativa) y, por último, la fase de “análisis de los imaginarios” (identificación de la estructura, identificación de los lazos, jerarquización de ítems).

3.2.1 Fase 1. Diagnóstico. La primera fase, de diagnóstico, se desarrolla a partir de la indagación realizada con miras a determinar cuáles son las preocupaciones temáticas que tienen los maestros y diagnosticar los procesos dentro del aula, sobre cómo se enseña la literatura, desde el nivel de preescolar hasta el grado quinto, con base en cuatro categorías: maestros, estudiantes, tema de estudio y entorno, para derivar de allí algunos elementos de reflexión y orientación metodológica que puedan ser incluidos en los demás instrumentos de indagación.

3.2.2 Fase 2. Implementación de instrumentos. Esta fase presenta el diseño e implementación de dos instrumentos de indagación que, como fue mencionado anteriormente: la carta asociativa

como expresión del método asociativo y la entrevista semiestructurada como expresión del método interrogativo, propuesto por Abric (2001) para la indagación de los imaginarios sociales; métodos que serán explicados a continuación.

3.2.2.1 Técnicas de asociación libre. Las técnicas de asociación libre surgen en el contexto del Psicoanálisis y se desplazan progresivamente al terreno de la psicología social dando surgimiento a los estudios de representaciones sociales, al respecto, en Navia y Estrada (2012) se señala

[...] se puede crear una reacción diferente en esa cadena asociativa, es el efecto de la transferencia. Desprats-Péquignot (1997) comenta que para Freud la asociación designa “cualquier conexión entre elementos que constituyen una o varias series de cadenas asociativas” (p.82); las asociaciones rigen el curso de las representaciones y son “vínculos entre lo manifiesto y lo latente” (Navia y Estrada, 2012. p.273).

Los autores describen cómo la asociación libre o “asociación de palabras” es un procedimiento muy difundido en los estudios de representación e imaginarios sociales, consistente en: “presentar un estímulo verbal al sujeto y pedirle que responda inmediatamente con la primera palabra que se le ocurra” (Navia y Estrada, 2012. p.273)

Para ejemplificar, Rotter (1996) muestra diferentes formas de aplicarla y de analizarla. Para la aplicación, se refiere a leer una lista de palabras que es la forma más tradicional, pero también expone casos como el de Rapaport, Gill y Shafe, quienes la hicieron mediante la repetición de un test para evaluar si, a su vez, el sujeto repetía las mismas palabras que la primera vez, realizando un interrogatorio para aclarar el significado de la relación entre las respuestas y la palabra estímulo (citado en Navia y Estrada, 2012. p.274). Rotter también presenta el ejercicio de Terman, Lewis y Miles con una lista larga de palabras y grupos grandes de niños, que buscaba estudiar las diferencias en los intereses por género, a partir de la asociación más común en cada grupo. (Navia y Estrada, 2012. p.274).

En la comprensión general de las distintas técnicas como: leer una lista larga de palabras, el test que solicita aclarar el significado de la relación señalada y el determinar las asociaciones más comunes en cada grupo, se puede configurar un procedimiento que, de alguna manera, integre o

recoja la intención de cada una de ellas, ya sea de manera deductiva o inductiva como lo proponen en el siguiente procedimiento:

Otra variación consiste en pedir al observado que trace una línea debajo de la palabra – de una lista- que considera adecuada a la palabra estímulo. El mismo Rotter (1996) narra que Vicary la aplicó a 162 ciudadanos de Nueva York pidiendo las cuatro primeras asociaciones que les sugiriese la palabra publicidad; luego clasificó sus respuestas en tres categorías: favorables, neutras y desfavorables (Navia y Estrada, 2012. p.274).

Para esta investigación, se opta por un análisis hermenéutico abierto, que pueda reconocer las múltiples perspectivas e identifique las tendencias en el discurso.

3.2.2.1.1 La carta asociativa. Es una de las metodologías que conforman la técnica de asociación libre, e implica la definición de conceptos y categorías inducidas de modo que, al interactuar con el grupo específico, éstas, las representaciones, emerjan y se hagan visibles; autores como León (2006), Navia y Estrada (2012) han relatado la manera como la establecieron y aplicaron dentro de sus estudios con el fin de analizar las variables o trayectorias que podían llegar a tomar según la perspectiva del estudio y teniendo en cuenta la aplicación de conceptos, tanto inducidos como asociados, además de la forma como iba a ser analizada la información que de allí resultara, puesto que los pasos que seguían debían dar cuenta de la representación.

Además, autores como Wittrock (1997) sugieren que la elección de una metodología en la aplicación y análisis de la información se determina por consideraciones empíricas, es decir que en manos del investigador se deja la ruta a seguir para hacer el rastreo dentro de los participantes y la manera como se analizarán los resultados.

Una de las maneras de llegar a los participantes del proyecto es a través de las cartas asociativas para ello los autores indican que pueden variar las series de asociación, es decir que, el investigador dará el margen o número de palabras, así como el número que de las mismas se derive, ya que es un aspecto a tener en cuenta para que el imaginario no se amplíe y pierda la perspectiva.

En este sentido, Navia y Estrada, (2012) describen su proceso metodológico y muestran cómo crearon una lista de 17 palabras inductoras y para cada una pidieron a los sujetos de indagación que expresaran verbalmente las tres primeras palabras que llegaran a su mente. Para establecer la lista de palabras estímulo realizaron previamente tres encuestas y, para la interpretación, tomaron en cuenta la frecuencia de la primera palabra escrita, independientemente del inductor al que correspondiera o el orden en que fueron escritas. Con ello se hizo un análisis por conglomerado y, posteriormente, se tomaron seis grupos de palabras. (p.275)

En concordancia con Abric (2001), en este proyecto se desarrollarán los siguientes procedimientos relacionados a la técnica de asociación libre:

- a. Siguiendo a (Navia y Estrada, 2012) se presentarán dos palabras estímulo a cada maestro (sujeto de indagación) las cuales coinciden con el tema central del estudio, estas son: “Literatura infantil”, “usos de la literatura (en la escuela)”.
- b. Se presentará a cada sujeto las “palabras estímulo”, de manera verbal, y se le pedirá que enuncie en voz alta y escriba (simultáneamente) en orden de enunciación los conceptos que considere más afines a la palabra estímulo, es decir, que se le relacionan fuertemente; hasta agotar las posibilidades.
- c. Es importante señalar que los procedimientos pueden realizarse, con cada sujeto, cuantas veces se estime necesario.
- d. Como propone Rotter (1996), se hará un énfasis en la selección de las primeras palabras de cada lista, pidiéndole al participante que enuncie de manera explícita el tipo de relación que establece entre ellas con la palabra estímulo. Posteriormente, cada término enunciado servirá de punto de inicio para una nueva cadena de relaciones como se ejemplifica a continuación:
- e. Como lo ejemplifica León (2006), se realizarán esquemas gráficos (mapas de relaciones) que expliquen las múltiples relaciones entre los conceptos (de todos los sujetos de indagación), identificando los distintos niveles, relaciones y nodos de agrupamiento.
- f. Este tipo de análisis se desarrollará de manera artesanal.

g. Por último, se hará una interpretación y descripción del primer nivel de hallazgos, en las relaciones encontradas, sobre las palabras estímulo y los conceptos que fueron emitidos. (Ver anexo 1 carta asociativa)

3.2.2.1.2 La entrevista semiestructurada. En palabras de Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), las entrevistas semiestructuradas son aquellas que:

Ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio. Este tipo de entrevista es la que ha despertado mayor interés ya que “[...] se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista [...] de manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario.

Por lo anterior, este instrumento se considera apropiado para complementar la comprensión del objeto de estudio. En términos prácticos, este tipo de entrevista no ofrece un cuestionario para ser respondido de manera estricta, pero puede aportar categorías y preguntas derivadas que orientan la conversación con los sujetos de indagación, por lo tanto, para estas entrevistas se tienen en cuenta como nodos de discusión las llamadas “palabras estímulo”, que de igual forma se asumen como categorías de análisis que permiten abordar la pregunta y los objetivos de investigación.

En cuanto al diseño de la entrevista, se espera que para el diseño del cuestionario orientador se deriven dos o tres preguntas de cada palabra estímulo con la intención de caracterizar al maestro, el contexto de indagación y la postura del maestro en cuanto a su quehacer en el aula; preguntas que serán validadas siguiendo la metodología de juicio de experto, procedimiento que según Cabero y Llorente (2013) presenta las siguientes ventajas:

Según Cabero y Llorente (2013) la ventaja de esta estrategia de validación radica en:

... la teórica calidad de la respuesta que obtenemos de la persona, el nivel de profundización de la valoración que se nos ofrece, su facilidad de puesta en acción,

la no exigencia de muchos requisitos técnicos y humanos para su ejecución, el poder utilizar en ella diferentes estrategias para recoger la información es de gran utilidad para determinar el conocimiento sobre contenidos y temáticas difíciles, complejas y novedosas o poco estudiadas, y la posibilidad de obtener información pormenorizada sobre el tema sometido a estudio (citado en Galicia, Balderrama & Edel (2017 p. 44).

Es así como la entrevista semiestructurada se asume, en este proyecto, como una fuente importante de información, no obstante, dadas sus condiciones y la cantidad de sujetos de indagación previstos para el estudio, en esta fase de indagación se optará por la selección de un grupo representativo de maestros, los cuales serán indagados desde esta técnica. (Ver anexo 2 entrevista semiestructurada)

3.2.3 Fase 3. Procedimientos de análisis de la información. Cada instrumento de indagación, señalado anteriormente, cuenta con distintos procedimientos para el análisis de la información, por lo cual se producen datos de diferente orden que serán tratados, relacionados e interpretados para, en última instancia, dar cuenta del imaginario.

Se muestran a continuación los procedimientos específicos para el análisis de la información de la carta asociativa y de la entrevista semiestructurada:

3.2.3.1 Análisis de la carta asociativa. Según Abric (2001) La carta asociativa cuenta con tres niveles de análisis: la identificación de la estructura del imaginario, la identificación de los lazos entre conceptos y, por último, la jerarquización de los ítems.

3.2.3.1.1 Identificación de la estructura del imaginario

- Identificar, en cada maestro, la estructura de organización jerárquica a partir de las asociaciones, es decir, identificar las primeras palabras que fueron asociadas a la palabra inductora.

- Identificar en las listas de palabras que fueron relacionadas por los maestros, la recurrencia de conceptos y, de manera general, los conceptos más recurrentes en todas las listas enunciadas.
- Pedir al sujeto de indagación que haga un “trabajo cognitivo de análisis, comparación y jerarquización de su propia producción” (Abric, 2001. p.64) profundizado a partir de la indagación en grupo focal.

3.2.3.1.2 Identificación de los lazos entre conceptos.

Aun cuando existen distintas técnicas para identificar la manera en que el sujeto de indagación relaciona los conceptos que produce desde la asociación libre, en este proyecto se seguirá la propuesta por Miller (1969) y citada en Abric, (2001, p. 65) Denominada “constitución de conjunto de los términos”; el procedimiento indica pedir al sujeto que agrupe en "paquetes" los ítems que ha producido, ubicando en un solo grupo aquellos términos que, desde su consideración, van muy juntos, en otras palabras, que tengan mayor afinidad entre sí, cuestionándole, posteriormente, los motivos por los cuales realizó ese agrupamiento y pedirle, en última instancia, que otorgue un título a cada uno de los conjuntos de palabras. Abric señala que con este procedimiento se pueden identificar los lazos o principios de construcción que establece un sujeto para construir una estructura conceptual. Como investigador se identificarán las asociaciones y argumentos más recurrentes. (p.2001)

3.2.3.1.3 Jerarquización de los ítems. Siguiendo la lógica de las asociaciones libres, el análisis de la jerarquización de conceptos consiste en cruzar dos informaciones: la frecuencia de aparición de un término y su rango en la producción, que de manera sencilla se entiende como: identificar qué tanto aparece un concepto específico en el conjunto de asociaciones y en qué nivel de importancia se le ubica, es importante mencionar que los ítems más importantes son citados en primer lugar cuando el sujeto asocia.

3.2.3.2 Análisis de la entrevista semiestructurada. Las características en que se produce la información en la entrevista semiestructurada suponen la utilización de un análisis cualitativo, distinto al de otras técnicas. El análisis de contenido ha sido, entre las perspectivas

interpretativas, el método más usado y propone el ejercicio hermenéutico de intentar distinguir la subjetividad presente en el discurso, la base teórica y la postura del investigador.

El análisis de contenido conlleva la interpretación de fuentes documentales e identificar cuáles son los códigos utilizados por el emisor del discurso, identificar el contenido del texto, el mensaje y el sentido implícito, así como el contexto en el que se produce, según (Abela, s.f.) este análisis posee los siguientes componentes:

- Determinar el objeto o tema de análisis.
- Determinar las reglas de codificación.
- Determinar el sistema de categorías.
- Comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-categorización.
- Inferencias.

Por lo anterior, el análisis de contenido de las entrevistas semiestructuras desarrolladas con los maestros, pasaran, en primera instancia, por la elección, según criterio de pertinencia y accesibilidad, de un grupo focal de cuatro maestros. En segundo lugar, por un proceso de diseño e implementación y transcripción de la entrevista. En tercer lugar, por un proceso de codificación abierta, en dónde, según Bonilla y López (2016):

Se generan códigos a partir de dos fuentes: la pre-codificación y los códigos in vivo. La pre-codificación son los códigos o subcategorías que se generan gracias a la subjetividad inductiva del investigador, mientras que los códigos in vivo son las expresiones y el lenguaje de los participantes, encontradas en las frases literales que emplearon y cuya riqueza se perdería al ubicarlas dentro de un código o porque simplemente no existe un rótulo que la abrevie (p. 308)

Para, finalmente, interpretar el sentido del discurso producido por los maestros, el contexto en el cual se produce y la manera en que se organizan, los aspectos relacionados, en función de las palabras estímulo.

La fase de análisis culmina con el contraste e interpretación de los resultados obtenidos en la aplicación de los dos instrumentos escogidos, con miras a responder la pregunta de investigación que orienta este proyecto.

4. CAPÍTULO IV: CONSTRUCCIÓN DE DATOS

En este apartado se presenta de manera detallada el procedimiento de construcción de datos a partir de los instrumentos: “carta asociativa” y “entrevista semiestructurada”, seguidamente se muestran las interpretaciones y resultados generales en relación con dos aspectos centrales, en primer lugar, la identificación del imaginario sobre la literatura y de manera fundamental el imaginario sobre el uso de la literatura en el aula de clase.

4.1 PROCEDIMIENTO CARTA ASOCIATIVA

La población entrevistada es en su mayoría de género femenino (10 de 11 maestros) y sus edades oscilan entre los 36 y 61 años. La mayoría de las participantes pertenecen al estrato socio económico 3 y 4, sólo una de las encuestadas manifiesta pertenecer al rango socio económico de estrato 1 y 2. En cuanto a la formación profesional, la población se divide en tres grupos: el grupo mayoritario está constituido por los maestros cuya formación es acorde a la educación infantil o preescolar, seis (6) en total; el segundo grupo se caracteriza por una formación afín a la literatura o áreas afines al lenguaje, como lenguas modernas, español y literatura o educación básica con énfasis en lenguas, quienes manifiestan no tener formación en educación infantil, tres (3) en total; los dos últimos maestros, tienen formación en áreas distintas a la educación infantil o a la literatura, entre ellos se encuentra un licenciado en educación especial y un licenciado en psicología y pedagogía. A excepción de uno, todos cuentan con formación posgradual. Sobre el nivel en el que enseñan, cuatro maestros desarrollan sus labores a nivel de preescolar, los restantes en la básica primaria. (ver tabla 2)

Tabla 2. Sujetos de indagación

Edad:	Género:	Estrato:	Rol:	Formación:	Formación posgradual	Nivel que atiende
38	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Básica con énfasis en Humanidades: español e inglés	Especialización	Primaria
61	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Especial	Especialización	Primaria
40	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Preescolar	Especialización	Preescolar
35	Masculino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en español y literatura	Pregrado	Primaria

52	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Preescolar	Especialización	Preescolar
57	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Psicología y pedagogía UPN	Especialización	Primaria
38	Femenino	Entre 1 y 2	Docente	Lic. Educación preescolar	Especialización	Preescolar
55	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en ed. Preescolar	Especialización	Primaria
46	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en lenguas modernas	Especialización	Primaria
48	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Preescolar	Especialización	Primaria
36	Femenino	Entre 3 y 4	Docente	Lic. en Educación Infantil	Especialización	Preescolar

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

La indagación con las cartas asociativas se llevó a cabo a partir de dos grandes categorías deductivas (palabras inductoras): 1. La literatura infantil y 2. Usos de la literatura infantil. Como fue señalado, el procedimiento consistía en nombrar la palabra inductora y solicitar al entrevistado enumerar 5 términos que considerara muy cercanos a ella, es decir, que se relacionara directamente. Se especifica en el procedimiento que el primer término en el nivel 1 (el más importante de la lista) se convierte en palabra inductora para el nivel (A), de la misma forma, el término 1 del nivel (A) se convierte en palabra inductora para el nivel (I) logrando así tres niveles de indagación.

Paso 1:

El primer paso consistió en identificar los términos de mayor relevancia para cada docente de los consultados, como se ha señalado, el primer término de los cinco solicitados es el más importante para el imaginario y se muestran en la tabla No. 1 y 2, dando cuenta de los tres niveles (1-A-I) en las dos categorías deductivas.

Tabla 3. Identificación de términos

Tabla No. 2: Primer termino palabra inductora "Literatura Infantil"				Tabla No. 3: Primer termino palabra inductora "Uso de la Literatura"			
(S)	N (1)	N (A)	N(I)	(S)	N (1)	N (A)	N(I)
1	Creatividad	Temas	Mundo	1	Didáctica	Enseñanza	Maestros
2	Infancia	Niñez	Pureza	2	Preguntas	Incógnitas	Conocer
3	Cuento	Historia	Relato	3	Escritor	Literato	Novelista
4	historias	imaginación	libros	4	formación	escuela	estudiantes
5	Cuento	Narración	Contar	5	Integración.	Construcción de saberes	Aprender.
6	Goce	Felicidad	Alegría	6	Aprendizaje	Renovar	Vitalizar
7	Cuentos	Había una vez	Pasado	7	Lectura	Comprensión	Escuchar
8	Libros infantiles	Libros	Sencillos	8	Aplicación	Emisor	Personas
9	Comprensión	Entender	Relacionar	9	Narraciones	Relatos	Historias
10	Lectura	Comunicación	Conocer	10	Estrategia	Motivación	Aprendizaje
11	Comunicación	Expresión (oral, escrita, plástica, musical, corporal)	Juego	11	Lenguaje	Expresión	Socialización
Elaboración propia				Elaboración propia			

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Convenciones S=Sujeto. N (nivel)

De manera general se observa que los términos enumerados son muy afines al contexto educativo y al proceso pedagógico en los niveles iniciales de formación, es el caso de palabras como creatividad, libro infantil, lectura, didáctica, etc.

Paso 2:

Seguidamente se utilizan, como criterio de organización, las características comunes (ya sea en definición, sentido o contexto de uso) que puedan presentar los conceptos agrupados, dicha afinidad permite que se generen grupos con una idea más elaborada que orientan sobre el por qué el docente emite estas palabras y el por qué las relaciona, tal y como se muestra en las Tablas 3 y 4.

Paso 3:

De los grupos de palabras se pueden inferir recurrencias, atribuciones de importancia y contexto de enunciación, a manera de ejemplo, en el nivel 1 de la “primera palabra inductora” el término más recurrente fue “cuento”, de lo cual se infiere que, al referirse a la literatura infantil, el maestro realiza una asociación directa con este género en particular; sin embargo, al establecer relaciones con los demás grupos de palabras se complementa la interpretación y, continuando el ejemplo, se podría afirmar que el niño (haciendo referencia al estudiante de preescolar y primaria) es el sujeto al cual se orientan las narraciones; de la misma forma, al tener en cuenta los

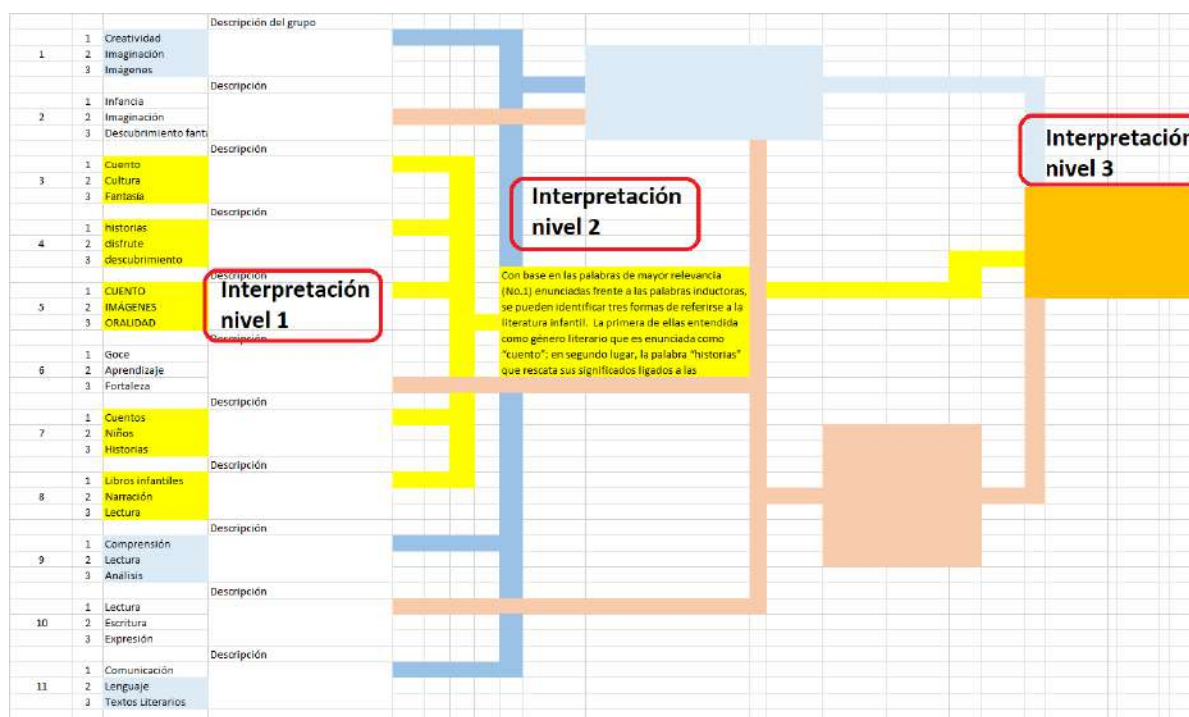
Tabla 5. Interpretación de términos

SUJETO	TÉRMINOS	NIVEL 1	
		DESCRIPCIÓN	DESCRIPCIÓN DEL GRUPO
1	1 Creatividad	Entiende la literatura infantil como origen de la capacidad inventiva. Desde esta perspectiva, la "creatividad" es un ideal que quiere promoverse en el niño.	Descripción del grupo
	2 Imaginación		
	3 Imágenes		

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Paso 4:

En el paso siguiente, se clasificaron y compararon los análisis descriptivos de los 11 sujetos, a partir de la afinidad evidenciada en sus concepciones, desarrollando un segundo y tercer nivel de análisis (igualmente descriptivo) Como se muestra en la imagen 4.

Figura 4. Mapa de análisis de afinidad

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Siguiendo el anterior esquema (imagen 1) se muestran a continuación las interpretaciones parciales por nivel y finalmente, una imagen general del proceso:

Análisis Parciales Nivel 1 – Nivel A – Nivel I

Palabra inductora: “Literatura Infantil”

Análisis Parcial Nivel 1: Se hace un análisis descriptivo-interpretativo del conjunto representado por los primeros tres términos enunciados por los sujetos de indagación, en el nivel 1 de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 6. Nivel 1 de exploración

SUJETO	TÉRMINOS	NIVEL 1	
		DESCRIPCIÓN	
			Descripción del grupo
1	1 Creatividad		Entiende la literatura infantil como origen de la capacidad inventiva. Desde esta perspectiva, la "creatividad" es un ideal que quiere promoverse en el niño.
	2 Imaginación		
	3 Imágenes		
			Descripción
2	1 Infancia		la literatura infantil se vincula, en primer lugar, a la condición de niño y de allí a la fantasía como característica asociada.
	2 Imaginación		
	3 Descubrimiento fanta		
			Descripción
3	1 Cuento		La literatura como herramienta concreta para la transmisión de historias producidas por la cultura. Desde esta perspectiva, el género "cuento" se vincula de manera directa a la infancia.
	2 Cultura		
	3 Fantasía		
			Descripción
4	1 historias		Sin importar el género, la historia que se promueve, es decir, la narración en sí misma es la que adquiere un carácter central; atribuyéndole un función lúdica.
	2 disfrute		
	3 descubrimiento		
			Descripción
5	1 CUENTO		Transmisión de historias en donde el género "cuento" adquiere un carácter central. Su función se orienta hacia elementos comunicativos en el proceso de concreción de lo simbólico. (de la imagen a la palabra)
	2 IMÁGENES		
	3 ORALIDAD		
			Descripción
6	1 Gocce		La literatura entendida como una actividad lúdica cuyo propósito se orienta al aprendizaje.
	2 Aprendizaje		
	3 Fortaleza		
			Descripción
7	1 Cuentos		"el cuento" como género literario directamente relacionado con la etapa infantil.
	2 Niños		
	3 Historias		
			Descripción
8	1 Libros infantiles		Desde esta perspectiva la literatura tiene relevancia instrumental (concreta), el objeto concreto es "el libro", el medio "la narración" y el proceso " la lectura".
	2 Narración		
	3 Lectura		
			Descripción
9	1 Comprensión		se asume como mediación para el desarrollo de procesos de pensamiento.
	2 Lectura		
	3 Análisis		
			Descripción
10	1 Lectura		se asume como mediación para el desarrollo de habilidades comunicativas (escribir, expresar)
	2 Escritura		
	3 Expresión		
			Descripción
11	1 Comunicación		Para este docente, la literatura infantil es una habilidad comunicativa que adquiere su concreción en "los textos"
	2 Lenguaje		
	3 Textos Literarios		

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Análisis Parcial Nivel A: Se hace un análisis descriptivo-interpretativo del conjunto representado por los primeros tres términos enunciados por los sujetos de indagación en el nivel A de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 7. Análisis parcial nivel A

SUJETO	NIVEL (A)		DESCRIPCIÓN
	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN	
1	1	Temas	estructura interna de los textos literarios
	2	Personajes	
	3	Estructura narrativa	
2	1	Niñez	características, condiciones y atribución de características (positivas) al niño. (Inocencia y espontaneidad), así, la literatura adquiere o debe ser acorde a estas condiciones que le son atribuidas a quien la lee.
	2	Inocencia	
	3	Espontaneidad	
3	1	Historia	Estructura interna, de los textos literarios, que debe ser identificada y comprendida para desarrollar capacidades cognitivas.
	2	Trama	
	3	Saber	
4	1	Imaginación	construcciones de un mundo simbólico para el fortalecimiento de la dimensión lúdica.
	2	mundos	
	3	placer	
5	1	NARRACIÓN	estructura interna de los textos literarios
	2	LUGARES	
	3	PERSONAJES	
6	1	Felicidad	Promoción de experiencias personales para el fortalecimiento de la dimensión lúdica.
	2	Alegría	
	3	Explorar	
7	1	Había una vez	características internas de los cuentos.
	2	Historia	
	3	Personajes	
8	1	Libros	sujetos que se vinculan a la literatura infantil.
	2	Niños	
	3	Niñas	
9	1	Entender	propósitos fundamentales de la literatura que se centran en la comprensión y la comunicación.
	2	Difundir	
	3	Contar	
10	1	Comunicación	propósitos fundamentales de la literatura que se centran en la comprensión y la comunicación.
	2	Expresión	
	3	Conocimiento	
11	1	Expresión (oral, escrita)	propósitos fundamentales de la literatura que se centran en la comprensión y la comunicación.
	2	Vocabulario	
	3	Comprensión	

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Análisis Parcial Nivel I: Se hace un análisis descriptivo-interpretativo del conjunto representado por los primeros tres términos enunciados por los sujetos de indagación en el nivel I de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 8. Análisis Parcial Nivel I

		NIVEL I	
SUJETO		TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN
			Descripción
1	1	Mundo	objetos de la narración, se muestran algunos ejemplos sobre lo cual puede escribirse una historia.
	2	Animales	
	3	Sentimientos	
			Descripción
2	1	Pureza	Se presentan cualidades que pueden estar, o bien en el niño que escucha o bien en la historia que es narrada.
	2	Sinceridad	
	3	Asombro	
			Descripción
3	1	Relato	Se refiere literalmente al contenido de la historia.
	2	Narración	
	3	Escrito	
			Descripción
4	1	libros	Aún cuando vincula el libro como un objeto concreto, las características que lo acompañan lo llevan, nuevamente, a la idea de cuento como género literario.
	2	creatividad	
	3	personajes	
			Descripción
5	1	CONTAR	Son procesos sustantivos al cuento, principalmente a su lectura.
	2	DESCRIBIR	
	3	RELATAR	
			Descripción
6	1	Alegría	aspectos que expresan la dimensión lúdica y lo que aflora de ella a partir de distintas actividades.
	2	Entusiasmo	
	3	Energía	
			Descripción
7	1	Pasado	se ligan a los momentos o partes que comúnmente se le atribuyen a la estructura del cuento como género literario.
	2	Antes	
	3	Fue	
			Descripción
8	1	Sencillos	Se atribuyen características a la narración que se deriva de los cuentos. Las dos primeras más ligadas a su estructura; la última, ligada a su función en términos del aprendizaje.
	2	Llamativos	
	3	Vocabulario	
			Descripción
9	1	Relacionar	Son procesos que pueden derivarse de la lectura, pero se enfocan, los dos primeros a las estructuras del pensamiento, el último de orden comunicativo-relacional.
	2	Comparar	
	3	Participar	
			Descripción
10	1	Conocer	Son procesos que pueden derivarse de la lectura, pero se enfocan, los dos primeros a las estructuras del pensamiento, el último de orden comunicativo-relacional.
	2	Explorar	
	3	Dialogar	
			Descripción
11	1	Juego	se comprenden como aspectos que vinculan la dimensión lúdica con el aspecto formal de la escuela, es decir, un juego que tiene intencionalidades de orden pedagógico o didáctico.
	2	Pensamiento	
	3	Imaginación	

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Análisis interpretativo nivel 2: Se identifican las recurrencias de términos, se reúnen he interpretan de manera transversal los términos No. 1, enunciados por los 11 docentes consultados, por afinidad conceptual, de sentido o contextual en los niveles (1 – A – I)

Tabla 9. Análisis interpretativo nivel 2

	DESCRIPCIÓN		DESCRIPCIÓN		DESCRIPCIÓN
Cuento	Con base en las palabras de mayor relevancia (No.1) enunciadas frente a las palabras inductoras, se pueden identificar tres formas de referirse a la literatura infantil. La primera de ellas entendida como género literario que es enunciada como "cuento"; en segundo lugar, la palabra "historias" que resalta sus significados ligados a las narraciones y acontecimientos, es decir, lo que sucede a un personaje y capta la atención de quien lee o escucha; por último, su referencia directa al objeto, es decir, los libros.	Temas		Relato	
historias		Historia	Se identifica en el "cuento", como género literario, una estructura bien definida que lo caracteriza entre otras manifestaciones: un tema, estructura narrativa, una historia que contar, personajes y lugares. Los personajes y la narración son el elemento más recurrente de dicha caracterización.	libros	Las palabras en nivel (I) reafirman las características que le son atribuidas al cuento, comprendido como un género literario, dando una idea sobre la forma en que actúa la mediación con la población infantil: el cuento es un libro que narra de manera sencilla una historia "del pasado", algo que aconteció.
CUENTO	Teniendo en cuenta los términos enunciados en segundo y tercer lugar, se infiere que al cuento (en cualquiera de sus acepciones) se le asignan características y funciones recurrentes: por una parte, los docentes piensan que tiene una relación directa con la etapa infantil, en la cual cumple distintas funciones entre las cuales resaltan lo lúdico (al goce de leer o escuchar historias) y el aprendizaje. Este último, vinculado, principalmente, al desarrollo de elementos comunicativos en el niño.	NARRACIÓN		CONTAR	
Cuentos		Habia una vez		Pasado	
Libros infantiles		historia		Sencillos	
		Entender	El potencial comunicativo – expresivo del cuento se constituye en el segundo elemento a resaltar, se le asigna la intención de contar, comunicar, difundir cosas a través de la historia. De igual manera, la función de desarrollar la comprensión, los saberes y el lenguaje. Es decir, se le atribuye un potencial pedagógico.	Mundo	Estos elementos establecen, en el cuento, una función específica para la literatura, relacionar el mundo del juego con el mundo real, atribuyéndole una intencionalidad pedagógica que tiene al niño como objeto y a la escuela como contexto.
Creatividad	Hace un énfasis particular en la consecución de un ideal escolar: el desarrollo de la creatividad, los procesos de pensamiento y la habilidad comunicativa en el niño, a través de la literatura; todo lo anterior en función o en torno al libro como mediación.	Difundir/contar/comunicar		Relacionar	
Comprensión		Contar		Juego	
Comunicación		expresión (oral, escrita)		Pureza	mas que a la literatura, estas características refieren al niño y el estado en que la literatura los encuentra, y les ofrece un mundo para conocer.
Infancia		conocimiento/vocabulario		Alegría	
Goce	La literatura se asume como una actividad infantil que desarrolla la dimensión lúdica y orienta hacia el aprendizaje de habilidades comunicativas que le permitan al niño expresarse.	comprensión	se le atribuye a la etapa infantil ciertas características y manifestaciones, las más relevantes en este caso, una condición lúdica y al impulso a explorar, este último, directamente relacionado con el conocer y el aprender. Por consiguiente, el impulso lúdico se liga directamente con el aprendizaje.	Conocer	
Lectura		Felicidad			
		Alegría			
		Explorar			
		niños-niñas			

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

De la misma forma en que se realizó un análisis vertical cruzando las descripciones frente a los resultados de los 11 maestros, también se hizo un cruce igualmente descriptivo-interpretativo de manera horizontal, definiendo las relaciones entre los conceptos No. 1 de los tres niveles para llegar a un resumen general en términos horizontales, como se muestra en el gráfico No. 9

Figura 5: Análisis vertical y horizontal de las relaciones entre conceptos

PALABRA INDUCTORA 2: "USO DE LA LITERATURA INFANTIL"										
SUJETO	conceptos	NIVEL I		NIVEL (A)		NIVEL II		USO- RESUMEN HORIZONTAL		
		TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN			
1	1	Didáctica	El uso de la literatura con fines didácticos se orienta a distintos aspectos, en este caso, al desarrollo de las competencias asociadas a la lectura.	Enseñanza	se asume como un criterio de valoración del aprendizaje.	Maestros		Proceso de Enseñanza		
	2	Recontextualización		Aprendizaje		Recursos				
	3	Lectura		Promoción		Formación				
2	1	Preguntas	La lectura como promotor de una lectura "crítica" es decir, una lectura sobre el mundo para la construcción de conocimiento.	Incógnitas	se pone en función de las estrategias de aprendizaje, a manera de mediación, para potenciar capacidades en el estudiante, en este caso, la curiosidad.	Conocer		Estrategia de aprendizaje problemático		
	2	Mundo		Respuestas		Investigar				
	3	Conocimiento		Curiosidad		Resolver				
3	1	Escritor	Se centra en el rol específico de escritor y valora la calidad de la obra que produce.	Literato	se refiere a la elaboración de un texto literario	Novelista		escritor Experto	el primer término enunciado es el más relevante y el punto de partida para el análisis	
	2	Arte		Escritor		Escritor				
	3	Libro		Cronista	se refiere a la escritura "crónica" en la escritura	Poeta				

Las tres palabras asociadas sirven de contexto de análisis

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Tabla 11. Resumen horizontal

SUJETOS	cruce de concepto No. 1	LA LITERATURA INFANTIL RESUMEN HORIZONTAL
1	(nivel 1-A -I)	Formación de la creatividad
2	(nivel 1-A -I)	Esencia del niño (inocencia)
3	(nivel 1-A -I)	Narraciones literarias
4	(nivel 1-A -I)	Libro para potenciar la imaginación.
5	(nivel 1-A -I)	Ejercicio de la narración
6	(nivel 1-A -I)	Lúdica
7	(nivel 1-A -I)	El cuento como memoria
8	(nivel 1-A -I)	Diferencias del libro infantil.
9	(nivel 1-A -I)	Habilidades cognitivas
10	(nivel 1-A -I)	Relación comunicación y conocimiento
11	(nivel 1-A -I)	La comunicación mediada por el juego
		RESUMEN



Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Tal como se mostró en la imagen no 1, las descripciones e interpretaciones se van consolidando por niveles para llegar a un resultado general recoge los elementos anteriores, es así como, en términos de los resultados, se llega a una interpretación general del instrumento por cada una de las categorías de análisis, concebidas en la carta asociativa como “palabras inductoras”, tal como se muestra en la imagen 6.

Figura 6. Interpretación general del instrumento por categoría

<p>Creabilidad</p> <p>Comprensión</p> <p>Comunicación</p> <p>Infancia</p> <p>Lectura</p>	<p>tiene un efecto particular en la consecución de un ideal escolar: el desarrollo de la creatividad. Los procesos de pensamiento y la realización comunicativa en el niño, a través de la literatura, todo lo anterior en función de un tema al libro como mediación.</p>	<p>Entender</p> <p>Diferencia/contrastar/comparar</p> <p>Comunicar</p> <p>Expresión (oral, escrita)</p> <p>Interacción/comunicación</p> <p>Comprensión</p> <p>Reflexión</p> <p>Alegria</p> <p>Expresar</p> <p>Reflexión</p>	<p>El potencial comunicativo –expresivo del cuento se encuentra en el segundo momento a resaltar: se le asigna la intención de contar, comunicar, situar cosas a través de la ficción. De igual manera, la función de desarrollar la comprensión, los saberes y el lenguaje. En decir, se le atribuye un potencial pedagógico.</p> <p>Se le atribuye a la etapa infantil dentro características y manifestaciones, los indicadores en este caso, una condición lúdica en el impulso a explorar, este último, directamente relacionado con el conocer y el aprender. Por consiguiente, el impulso lúdico se liga directamente con el aprendizaje.</p>	<p>Mundo</p> <p>Relacionar</p> <p>Juego</p> <p>Parenta</p> <p>Alegria</p> <p>Conocer</p> <p>Los elementos existentes, en el cuento, que tienen soporte para la literatura, relacionar el mundo del juego con el mundo real, atribuyéndole una intencionalidad pedagógica que tiene el niño como objeto y a la escuela como contexto.</p> <p>más que a la literatura, por el carácter más reflexivo al niño y al adulto en que la literatura los une, y las ofrece un mundo para conocer.</p>
<p>"Con base en las palabras de mayor relevancia (No.1) enunciadas frente a las palabras inductoras, se pueden identificar tres formas de referirse a la literatura infantil. La primera es el uso de la palabra literatura que es mencionada como "cuento" en segundo lugar. La palabra "historia" que resalta su significado ligado a las narraciones acontecidas, es decir, lo que sucede a un personaje y se trata la abstracción de quien lee o escucha; por último, su referencia directa al sujeto, en decir, los libros aumentan su uso como mediación de lectura.</p> <p>Teniendo en cuenta los términos enunciados en segundo y tercer lugar, se refiere que al cuento (en cualquier de sus aspectos) se le atribuyen características y funciones recurrentes: por una parte, los cuentos poseen que tiene una relación directa con la etapa infantil y la consecución de un ideal escolar: el desarrollo de la creatividad. Los procesos de pensamiento y la habilidad comunicativa en el niño, en la cual cumple diferentes funciones entre las cuales resalta lo lúdico (el juego de leer o escuchar historias) y el aprendizaje que permea en contar a través de la expresión en el mundo. Este último, vinculado, principalmente, al desarrollo de elementos comunicativos en el niño."</p>	<p>Se mejoran las características que se atribuyen al cuento, entre ellas, servir como mediación del aprendizaje con la población infantil; en esencia, el cuento es un libro que narra de manera sencilla una historia "del pasado", algo que acontece, y que debe dejar una enseñanza. Del cuento se resalta una función específica para la literatura en su intencionalidad pedagógica debe permitir al niño establecer relaciones entre el mundo del juego y el mundo real.</p>	<p>Se mejoran las características que se atribuyen al cuento, entre ellas, servir como mediación del aprendizaje con la población infantil; en esencia, el cuento es un libro que narra de manera sencilla una historia "del pasado", algo que acontece, y que debe dejar una enseñanza. Del cuento se resalta una función específica para la literatura en su intencionalidad pedagógica debe permitir al niño establecer relaciones entre el mundo del juego y el mundo real.</p>	<p>Se mejoran las características que se atribuyen al cuento, entre ellas, servir como mediación del aprendizaje con la población infantil; en esencia, el cuento es un libro que narra de manera sencilla una historia "del pasado", algo que acontece, y que debe dejar una enseñanza. Del cuento se resalta una función específica para la literatura en su intencionalidad pedagógica debe permitir al niño establecer relaciones entre el mundo del juego y el mundo real.</p>	<p>Se mejoran las características que se atribuyen al cuento, entre ellas, servir como mediación del aprendizaje con la población infantil; en esencia, el cuento es un libro que narra de manera sencilla una historia "del pasado", algo que acontece, y que debe dejar una enseñanza. Del cuento se resalta una función específica para la literatura en su intencionalidad pedagógica debe permitir al niño establecer relaciones entre el mundo del juego y el mundo real.</p>
<p>IMAGINARIO GENERAL SOBRE LITERATURA INFANTIL</p>				
<p>Con base en el análisis de la relevancia y afinidad de los términos emitidos por los docentes consultados se identifica que el imaginario sobre "la literatura infantil" se manifiesta en tres grandes vertientes: la primera de ellas es cuando la literatura infantil como género literario orientado de manera específica al niño y cuya manifestación más clara se expresa en la forma narrativa y estructural del cuento, siendo muy notoria la memoria recurrente en que se asocia a la palabra inductora, nombres como "cuento" y "libro infantil". La segunda vertiente comprende la literatura infantil como la narración en sí misma, se trata de una manera más específica y operacional de comprender la palabra inductora. Se sustenta en términos como "historia", "narración" y "acontecimiento" dando a entender que la literatura infantil refiere a la narración, a lo que acontece en los cuentos y luego sucede a los personajes que son protagonistas de las historias. Desde esta vertiente la literatura se observa más próxima a la práctica docente y a las mediaciones que este define para su ejercicio pedagógico. La tercer y última vertiente identificada, refiere a la literatura infantil como "libro de texto" y mediación pedagógica, la cual puede ser entendida como una herramienta de los días y de los meses por cuanto refiere a un objeto en particular del aula, junto a otros elementos característicos de la escuela, entre los palabras asociadas: "libro infantil" acompañado de "narración" y "texto", así como "texto literario" permite apoyar la idea de la literatura infantil como un instrumento concreto, palpable, en el aula de clase, que puede y debe ser leído. De sus características, el imaginario sobre la literatura infantil se integra los procesos escolares en la población infantil, haciendo énfasis en el desarrollo de la dimensión comunicativa (temas cognoscitivos y didácticos) como una de sus funciones sustantivas, al igual que el desarrollo de los procesos cognitivos, entre ellos: el lenguaje, la creatividad, la comprensión, la comunicación, entre otros). De manera concreta, para los docentes, estos desarrollos reducidos en la práctica de las habilidades comunicativas y expresivas del niño, se dice, a través de la literatura infantil el niño encuentra un medio y un lenguaje para expresarse.</p>				

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

El mismo proceso, anteriormente señalado, tuvo su capítulo en cada una de las categorías deductivas (literatura infantil – uso de la literatura infantil). De esta manera se desarrolló un ejercicio descriptivo con la misma profundidad y análisis para comprender los resultados del instrumento utilizado en la categoría “Uso de la literatura. (Ver anexos 4 al 10)

En resumen, las descripciones e interpretaciones se van consolidando de nivel en nivel para llegar a un resultado general el cual recoge los elementos expuestos, en este sentido, se presentan a continuación los resultados definitivos del instrumento en mención, haciendo distinción entre la concepción de literatura y su uso en el contexto escolar.

4.2 RESULTADO CARTA ASOCIATIVA

4.2.1 Imaginario general sobre Literatura Infantil. Con base en el análisis de la recurrencia y afinidad de los términos emitidos por los maestros partícipes se identifica que el imaginario sobre “la literatura infantil” se manifiesta en tres grandes vertientes: La primera de ellas entiende *la literatura infantil como género literario* orientado de manera específica al niño y cuya manifestación más clara se expresa en la forma narrativa y estructuras del cuento, siendo muy evidente la manera recurrente en que las nociones “cuento” y “libro infantil” se asocian a la palabra inductora.

La segunda vertiente comprende *la literatura infantil como la narración en sí misma*, se trata de una manera más específica y experiencial de comprender la palabra inductora. Se sustenta en términos como “historia”, “narración” y “acontecimiento” dando a entender que la literatura infantil se refiere a lo narrado, a lo que acontece en los cuentos y lo que sucede a los personajes que son protagonistas de las historias. Desde esta vertiente la literatura se observa más próxima a la práctica docente y a las mediaciones que este define para su ejercicio pedagógico.

La tercera y última vertiente identificada, se refiere a *la literatura infantil como “libro de texto” y mediación pedagógica*, la cual puede ser interpretada como una instrumentalización de las dos anteriores por cuanto refiere a un objeto en particular del aula, junto a otros elementos con características didácticas.—Entre las palabras asociadas están: “libro infantil” acompañado de “narración” y “lectura”, así como “texto literario”, estas permiten soportar la idea de la literatura infantil como un instrumento concreto, palpable, en el aula de clase, que puede y debe ser leído.

En sus distintas vertientes, el imaginario sobre la literatura infantil se integra a los procesos escolares en la población infantil, haciendo énfasis en el desarrollo de la dimensión lúdica (en

términos como goce y disfrute) como una de sus funciones sustantivas, al igual que el desarrollo de los procesos cognitivos, entre ellos: el lenguaje, la creatividad, la comprensión, la comunicación, entre otros, de manera concreta, para los maestros, estos desarrollos redundan en la mejora de las habilidades comunicativas y expresivas del niño, es decir, a través de la literatura infantil el niño encuentra un medio y un lenguaje para expresarse.

4.2.2 Imaginario general sobre uso de la Literatura Infantil. A la llamada literatura infantil se le ha asignado un uso principalmente *didáctico* en el contexto escolar en función de la enseñanza, a manera de elemento importante para la construcción de saberes, y mejora de la comprensión. No obstante, como mediación didáctica, son distintos los enfoques que asume: en primer lugar, se encuentra su orientación hacia el desarrollo de competencias tanto específicas como generales, es el caso de las competencias lectoras y escritoras, axiológicas y estéticas.

En segundo lugar, la didáctica en el contexto amplio de la formación, en donde la enseñanza cumple una función transformadora del sujeto, de mejoramiento de la persona, y la formación desborda los contenidos del aula y se instala en la consolidación de un ideal de vida, en otras palabras, se muestra desde un enfoque ontológico, a manera de elemento renovador y motivador en tanto permite al niño hacerse preguntas sobre sí mismo y sobre el mundo en que vive; es decir, formar al sujeto para la vida.

En tercer lugar, un uso socioeducativo, asumiendo que con base en la literatura el estudiante desarrollará estrategias para poner en práctica sus aprendizajes y, como ideal de formación, leer el mundo de manera crítica. Por último, la didáctica en función de lo estético, lo cual se basa en enseñar al estudiante a valorar la producción literaria como arte manifestando competencias en un sentido estético.

Más allá de lo didáctico, la literatura infantil también se relaciona con *las intencionalidades pedagógicas del maestro y la escuela*, por cuanto propicia escenarios para la integración y las interacciones sociales entre los actores educativos —para el encuentro con los otros—. Derivado de ello, la literatura asume una *función comunicativa* que se diversifica: hacia el desarrollo de las

estructuras del lenguaje, como medio de expresión, como factor motivacional orientado al estudiante y lugar de la experiencia.

La reflexión sobre el uso de la literaria lleva a la identificación de los múltiples actores que se relacionan a partir de ella, en este caso, de manera diversa, dando lugar al rol del escritor (literato experto) quien desde la producción de relatos aporta contenidos que son aprovechados por el maestro y la escuela, en una función mediadora del aprendizaje; al orador, entendido como el maestro que narra las historias en el aula de clase; el lugar de la persona que escucha las narraciones (espectador) o, a futuro, en el rol de escritor como una posibilidad que ofrece la formación.

4.3 PROCEDIMIENTO ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Ampliando la información contenida en el apartado de metodología se presentan y ejemplifican los pasos que dieron lugar al tratamiento de la información proveniente de las entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron desarrolladas con un grupo focal escogido entre los maestros que hicieron parte de los sujetos de indagación. La principal pretensión de la entrevista era profundizar sobre la comprensión de los imaginarios del maestro, en segundo lugar, poder contrastar con los resultados obtenidos en la “carta asociativa”.

Posterior a las transcripciones, se realizó, según lo planeado, el procedimiento de codificación abierta. Allí se dispuso, para cada párrafo de la entrevista (E1-E2-E3 Y E4), una frase de orden descriptivo que orientara sobre la categoría y sentido al cual se orientaba la información, es decir, se trata de un proceso de construcción de categorías inductivas, según se observa en la imagen 10.

Figura 7. Proceso de codificación abierta

IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN) SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA		No.
Colegio: Instituto Pedagógico Nacional		Entrevista
Docente Entrevistado (E1): E1. Alejandra E2. Angélica María E3. Dalila E4. Nancy		Fecha entrevista: Abril 8 de 2021
Entrevistadores: 1. Sandra Patricia Grijalva <i>oxia</i>		Cód. V1
		Referencia: ENT-01-E1
MIN	Transcripción	Observaciones
0-5	Silencio E1. Bueno, eh yo Sandrita. Entonces para mí qué es la literatura y más como de mi experiencia como docente de grado primero. Dh. la literatura como lo digo a los niños es como esa parte chévere. E1. Chévere porque a esa edad a ellos no es que les agrada mucho, hay niños que definitivamente no les agrada mucho la lectura y la escritura, entonces les digo que la literatura es la parte chévere de ese proceso de lectura y escritura, para mí sería eso, la expresión artística que fortalece las habilidades comunicativas. 1. ay muchas gracias Alejita. No sé Dalila o Angelita, cuál de las dos. E3. Angelita, jaja E4. Ay, en estos momentos la mamá está cubriendo	<p>Categoría inductiva</p> <p>Revisor 1 La literatura como lúdica / sector-escritor</p> <p>Revisor 1 Expresión artística / (función: desarrollo de habilidades comunicativas)</p> <p>Revisor 1 Función: desarrollo de la imaginación / ligada al mundo de los niños.</p> <p>Revisor 1 Actitud negativa / algo que no parece como docente</p>

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

En tanto se trata de un proceso de producción de categorías inductivas, el resultado de esta fase es un número significativo de códigos que requieren de organización y síntesis para favorecer la comprensión de la información, a manera de elemento orientador. Por lo anterior, el siguiente paso significó la valoración y agrupamiento de los códigos a partir de características comunes ya sea en definición, sentido o contexto para plantear “Macro categorías inductivas” que los aglutine, como se evidencia en la siguiente imagen:

Figura 8. Valoración y agrupamiento de los códigos

The image shows a software interface for coding and categorizing text. On the left, there are two main sections: 'LITERATURA PARA EL DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN' and 'LITERATURA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES'. Each section has a red arrow pointing to a 'Categoría construida' label. Below these are several text excerpts with codes E2, E3, E4, and E1 circled in red. On the right, a list of 'Códigos (categoría inductiva)' is shown. The first code, 'Revisor 1 Promueve la imaginación.', is highlighted with a red box. Other codes include 'SANDRA PATR... Uso: desarrolla la imaginación.', 'SANDRA PATR... Como recurso para el desarrollo...', 'Revisor 1 Se promueven las lecturas', 'Revisor 1 Desarrollando la imaginación e...', 'SANDRA PATR... Fundón: desarrollo de', and 'SANDRA PATR... Usos: fortalecer las habilidades'.

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Tabla 12. Categorías derivadas de la codificación y agrupamiento

En el resultado de esta fase se derivaron veintinueve (19) categorías:	
1	Literatura Como Herramienta Didáctica
2	Referentes De La Literatura
3	Literatura Como Contenido De Aprendizaje
4	Sujetos De La Literatura
5	Literatura Como Mediación
6	Concepción Negativa
7	Literatura Como Expresión Lúdica
8	Literatura Para El Desarrollo De La Imaginación / Interacción Con El Mundo Real – Lectura Crítica

9	Literatura Para El Desarrollo De Habilidades
10	Literatura Como Elemento Motivador
11	Literatura Como Estrategia Pedagógica
12	Literatura Como Género Literario
13	Literatura Como Expresión Artística – Habilidad Comunicativa
14	Literatura Como Saber Interdisciplinar:
15	Gusto Personal Del Maestro
16	Literatura Para El Desarrollo Del Conocimiento
17	Literatura Como Medio De Formación
18	Literatura Como Medio De Aprestamiento Del Niño
19	Literatura Como Objeto “Libro

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Una vez construidas las macro categorías, estas recogieron las narraciones de los entrevistados y, desde esta nueva categorización, los datos se organizaron de manera lógica y, paso seguido, se interpretaron las narraciones en cuadros independientes (Ver imagen 12).

De cada categoría se identificaron las veces que el código aparecía en el discurso general de las entrevistas a los E1- E2- E3 y E4, es decir, se identificó la recurrencia del código; razón por la cual se marcó junto a la macro categoría el número de veces de su aparición (ver tabla 17). Este dato toma gran importancia en la medida en que la alta recurrencia de un concepto o discurso lo ubica como elemento central del imaginario.

Figura 9. Interpretación entrevista

INTERPRETACIONES ENTREVISTA 1

TÍTULO DEL PROYECTO: "IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA"

NARRACIONES	INTERPRETACIÓN
<p>CONCEPCIÓN NEGATIVA (10) Recurrencia</p> <p>1. E1 hay niños que definitivamente no les agrada mucho la lectura y la escritura.</p> <p>2. E2 ¿es una, es arte, cierto?, la literatura es un arte no, la mayoría no tenemos esas habilidades literarias que quisiéramos, pero por lo menos tenemos el</p> <p>3. E2... es la parte chévere y sacarlos de ahí es bien difícil, porque ellos quieren es el mundo mágico, el mundo fantástico, pero a la hora de hacer la representación gráfica, textual, la propuesta que sea es más difícil.</p> <p>4. E3... digamos, las características y lo difícil de generar una obra literaria, sino porque desde la parte ética, es una obra de arte completa y para los directores, podemos llegar a convertirnos en esa obra que</p>	<p>entre los imaginarios del docente, algunos elementos refuerzan una actitud negativa sobre la literatura en la escuela. En este sentido, (E3) comenta que "hay niños que no les gusta leer literatura porque de pronto tienen otro tipo de carácter, pero leen un libro de dinosaurios, leen un libro del espacio y los niños se enamoran de ese conocimiento", por lo tanto, se deben realizar esfuerzos en aproximarlos a ella; entonces, la estrategia comienza con identificar lo que al niño le gusta, aun cuando no se relacione fielmente con el texto literario.</p> <p>Se reconoce las transformaciones de la nueva generación de niños y el gusto por otros cuentos, por otras narraciones distintas a las que eran tradicionales en la niñez del docente. Por consiguiente, tomar decisiones sobre lo que deben leer los estudiantes en el llamado "Plan Lector" no es un ejercicio sencillo, como lo señala la (E1)</p> <p>"nos leemos absolutamente todos los cuentos para poder ver el lenguaje, para ver qué sentido tiene, qué enseñanza tiene, en qué temáticas, o en qué</p>

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Tabla 13. Identificación de recurrencia de códigos

Macro categorías	Recurrencia de códigos en entrevista
Literatura Como Herramienta Didáctica	23
Referentes De La Literatura	20
Literatura Como Contenido De Aprendizaje	11
Sujetos De La Literatura	11
Literatura Como Mediación	10
Concepción Negativa	10
Literatura Como Expresión Lúdica	9
Literatura Para El Desarrollo De La Imaginación / Interacción Con El Mundo Real – Lectura Crítica	9
Literatura Para El Desarrollo De Habilidades	7
Literatura Como Elemento Motivador	7
Literatura Como Estrategia Pedagógica	6
Literatura Como Género Literario	6
Literatura Como Expresión Artística – Habilidad Comunicativa	5
Literatura Como Saber Interdisciplinar:	4
Gusto Personal Del Maestro	4
Literatura Para El Desarrollo Del Conocimiento	3
Literatura Como Medio De Formación	2
Literatura Como Medio De Aprestamiento Del Niño	2
Literatura Como Objeto “Libro	2

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Desde lo propuesto en la teoría sobre el imaginario, para el análisis de la información se tendrán en cuenta, principalmente, aquellas categorías que presenten valores altos de recurrencia. No

obstante, en el siguiente apartado se presentan las interpretaciones en su totalidad, empezando por las categorías con mayor recurrencia y entre paréntesis se enuncia el número de veces que se encuentra mencionado.

4.4 RESULTADOS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

4.4.1 Literatura como herramienta didáctica (23). En la indagación, la literatura como herramienta didáctica se muestra como tendencia en la percepción de los maestros entrevistados, esto implica que de manera central se ubica en función de la enseñanza.

No obstante, la didáctica puede comprenderse de distintas formas, con relación al material en sí mismo, por ejemplo, en este caso el libro; desde la intención del maestro y la manera en que se relaciona con el estudiante para propiciar los aprendizajes, también desde la estrategia general para el desarrollo de los contenidos, entre otras.

Lo cierto es que, desde la comprensión del maestro, la literatura como herramienta didáctica permite aproximarse a cualquier tema escolar y cualquier edad de formación, tal como lo menciona (E3), ya que se trata de una oportunidad para indagar y dejar explorar a los niños (E1) y su potencial se encuentra en esa flexibilidad, pues permite tanto al niño como al docente buscar formas de crear, entender aproximarse a .la literatura.

Algunos maestros han obtenido buenos resultados en el abordaje interactivo de la literatura: “*El recurso de los personajes, el juego de roles a partir de lo que escuchamos, escenificar situaciones*” (E2), este entrevistado reitera que los docentes valoran la fuerza del género narrativo y del narrar como recurso didáctico, es decir, contar muchas historias en el aula de clase, complementándola con otros recursos como las adivinanzas y las retahílas, materiales que, en su conjunto, siempre tienen una moraleja aprovechable en el proceso de enseñanza.

“empezar a introducir el tema, porque empiezas a mencionar los conjuntos, entonces los niños ya hacen la comparación, dicen, ah sí, como los perritos, el que tenía manchas cafés y amarillas, y los hermanitos también tenían manchas cafés y amarillas, como el perrito

que se alimenta de leche cuando es bebé, ah sí. Entonces definitivamente nosotras hacemos esos usos, yo creo que, en los grados de los niños pequeños, yo creo que, hasta quinto, hacemos bastante ese uso significativo y para llevar al niño a ese aprendizaje significativo a través de la literatura”. (Fragmento entrevista maestra E1).

Aun siendo muy importante el texto y la intencionalidad, se muestra esencial el estilo del maestro, haciendo referencia a esa manera muy particular de abordar el proceso y de utilizar la mediación en función de la enseñanza. El entrevistado (E2) afirma que:

“a ellos “les encanta como lo hago, o sea yo sé que no lo hago bien, pero ellos se la creen, con los cambios de la voz, con lo que yo les muestro, mientras les leo el cuento les muestro”. (Fragmento entrevista maestra E2)

Formas que se entrecruzan con estrategias didácticas de otro orden, como por ejemplo la hora del cuento, las visitas a la Biblioteca, los concursos escolares, etc. Que terminan por motivar al estudiante en impulsar la acción de la didáctica.

Además de lo ya mencionado, al maestro parece importarle en gran medida, la efectividad de la mediación para potenciar los contenidos de aprendizaje tanto en el área de lengua castellana como en los distintos espacios académicos.

“Más allá de todo lo que podemos hacer de aprender los colores, las figuras, todos los conceptos que hay alrededor de un cuento, lo que es la sensibilidad, la parte humana que crece dentro de nosotros cuando escuchamos o leemos un cuento”. (Fragmento entrevista maestra E2).

En este sentido, la literatura se entiende como una herramienta fundamental para el proceso de enseñanza que debe ser orientado de manera permanente en el aula de clase para contrarrestar la pérdida del hábito y del gusto por la lectura: *“a veces, [...] que los niños les da pereza leer, que no les gusta leer o incluso, que no les gusta escribir entonces creo que el error no está de pronto*

en la herramienta, si no en el uso que le damos a la herramienta, la desconoces o la dejamos a un lado”. (Fragmento entrevista maestra E3)

Según los maestros, se trata de un recurso infinito para el desarrollo del niño, a partir del cual se puede abordar cualquier tema o proceso de formación: trabajar lo personal, social, la salud, los hábitos de higiene, la formación cívica en la cotidianidad y en lo urbano, etc. (E2) todo lo anterior, a través del cuento, por medio de narraciones.

La didáctica (la literatura) al parecer genera aprendizajes hasta para el maestro, es recurrente la afirmación que da cuenta de lecturas, búsquedas, comparaciones de textos y de nuevos aprendizajes que debe realizar el maestro para enfrentarse al problema de la enseñanza, para motivar al niño, para encontrar el recurso más adecuado al tema de aprendizaje:

“cuando empecé a trabajar en el Pedagógico, siempre he trabajado en Lengua Castellana y empieza uno a sacar como todas las herramientas de su formación, pero también esa búsqueda incansable de uno como maestro, ¿qué le hago a los niños?, ¿qué le hago a los niños?, que son esas cosas que se le hacen a uno tan difíciles de separar, no?”. (Fragmento entrevista maestra E3)

4.4.2 Referentes de la literatura (20). La elección de los referentes de literatura obedece a distintos criterios en el maestro, algunos podrían ser catalogados como “obligados” más desde su pertinencia en el espacio escolar que como imposición institucional; otros como “escogido” en tanto obedecen a factores intrínsecos en el maestro, ya sea el gusto personal o reflexiones de orden estratégico para afrontar la labor del maestro.

El gusto del maestro se liga a su historia de vida y por lo tanto a factores subjetivos que hacen que prefiera un autor sobre otro, aun cuando se vincule, posteriormente, con elementos de orden pedagógico o curricular, al respecto E3 dice: *“Delia Lerner me encanta porque ehh es una, es una teórica que se especifica en la lectura y la escritura en la escuela, ¿si? y hace unas reflexiones muy interesantes acerca de nuestra labor como maestros de lenguaje”.*

Posteriormente la maestra vincula su gusto personal a razones de orden curricular que la hace

escoger algunas de sus lecturas: *“Fabio Jurado que es como el teórico colombiano que ha aportado bastante a la construcción de los lineamientos y los estándares”*. (Fragmento entrevista maestra E3)

Por otra parte, el referente también obedece a su nivel de aporte al proceso de enseñanza para E3 Daniel Cassany es un autor que *“ha refrescado bastante esto del proceso de escritura en los niños”* y sus textos aportan elementos al maestro, para comprender la manera de abordar la literatura en la escuela. Entre los criterios didácticos, se prefieren aquellos autores que motivan al estudiante en el hábito de lectura, aquellos que contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas y a la consolidación de contenidos que ya están preestablecidos por el maestro, por ejemplo, E4 comenta *“me gusta Jairo Aníbal Niño por su lenguaje, la forma como relata, el manejo del vocabulario, de todo ese vocabulario nuevo es muy enriquecedor, el me gusta”*. (Fragmento entrevista maestra E4)

Entre otros criterios, la edad se constituye en otro elemento para definir los referentes de literatura, en este caso, aquel texto que es pertinente para la edad del grupo en el cual se sugiere el cuento. Y para ello, los docentes se basan en las sugerencias de clasificación que tienen las editoriales.

“la mayoría de los maestros buscamos de cada editorial la sección, llámese por colores o los nombres que le ponen ellos a la edad, porque se supone que son como una guía también para los maestros frente a las temáticas”. (Fragmento entrevista maestra E3).

4.4.3 Literatura como contenido de aprendizaje (11). Desde esta perspectiva, la literatura no se asume como medio, es, en sí misma, el contenido mismo de aprendizaje articulado a la materia de lengua castellana. Este contenido puede disgregarse en las estructuras internas tanto de la literatura como un género literario que por lo general refiere al cuento y a partir de este sentar las bases para la escritura.

Así las cosas, la literatura se constituye de pequeños aprendizajes: *“leer símbolos, imágenes, etc”*. (E1), aprender sobre el cuento, la fábula, la narración, los personajes y contextos, así como

elementos de gramática, ortografía e incluso caligrafía como lo menciona el entrevistado (E4) *“hoy en día no hay ortografía, no hay, los niños tiene letra terrible, la caligrafía todo eso como que se olvida”*; entre muchos otros contenidos que son referidos por los docentes: *“Trabajamos una tipología textual con los chicos, (E3) los cuentos, pero dentro de los cuentos hay una tipología, por ejemplo entonces eso es un tipo de clasificación”*. (Fragmento entrevista maestra E1, E3, E4).

Por otra parte, los maestros reconocen una debilidad en el desarrollo de ese contenido, se trata de su tránsito interrumpido en la implementación dentro de los niveles de la estructura curricular, en palabras del entrevistado E3

“yo diría que tienen una dificultad y es que tienen que enseñar una literatura fraccionada, entonces en sexto se enseña tal tipo de literatura, en séptimo otra, en octavo otra, entonces que hay literatura universal, colombiana, Latinoamericana, española, y eso hace que haya una contradicción entre, pues bueno, cómo así que la literatura se enseña partida, ¿cierto?”. (Fragmento entrevista maestra E3).

4.4.4 Sujetos de la literatura (11). En la escuela, el principal sujeto de la literatura es el niño, aun cuando se reconocen otros sujetos implicados:

“e incluso para cualquier edad porque a medida de los niños siempre nos remitimos a los niños porque trabajamos con niños, pero realmente a una persona de cualquier edad que se deje enamorar por la literatura se enamora del mundo”. (Fragmento entrevista maestra E3).

En este sentido, la experiencia del niño y las características del contexto en el cual se desarrolle se vuelven fundamentales en la relación que se establece entre el sujeto y la literatura, los gustos y motivaciones que de allí se deriven, el entrevistado E2 comenta:

“para mí tiene mucho que ver mucho con la edad de los niños y su proyecto de vida, o sea ellos van buscando una literatura en relación con lo que van viviendo en sus cambios

físicos, en sus cambios psicológicos, no es lo mismo lo que quiere leer un niño de sexto grado, que está viendo unos temas de su desarrollo físico, a lo que está leyendo ya el de grado once que va para la universidad”. (Fragmento entrevista maestra E2).

Por su parte, el maestro asume un rol preponderante como origen de la selección y uso de esta mediación en el aula de clase, el maestro establece los fines, estrategias y aprendizajes que deben potenciarse a través de la literatura y posteriormente, él también llamará la atención sobre las relaciones que establece la literatura *“con el conocimiento (en general), al conocimiento de uno mismo, al conocimiento del mundo el conocimiento de la sociedad, de las culturas, del pensamiento del hombre”.* (Fragmento entrevista maestra E3).

Un tercer actor, no menos importante, es el autor (el escritor de literatura) que además de ser considerado por los actores educativos como un “erudito”, un experto en la escritura también tiene ciertas formas de aprendizaje en el aula, posiblemente de manera no intencional. Como se puede observar en el comentario del entrevistado (E3).

“hay muchos escritores que, no sé, se me ocurre por ejemplo que Cortázar o la misma Alejandra Pizarnik, que escribían desde ese mundo caótico que tenían y por lo que estaban pasando y que seguramente no pensaban en un objetivo específico para enseñar algo, pero el solo hecho de compartir esos sentimientos que ellos estaban viviendo, hacían que el lector se identificara, ellos decían que tienen algún momento”. (Fragmento entrevista maestra E3).

En consecuencia, los maestros consideran que la literatura es un producto artístico generado por un literato experto, que el texto puede ser utilizado con fines pedagógicos, pero que la escuela y el maestro cumplen un papel de comunicador frente a la literatura, la comparte, la reflexiona, la utiliza como estrategia, pero no está en la capacidad individual (como maestro) o colectiva (como institución) de producirla

4.4.5 Literatura como mediación (10). Una de las mayores referencias entre los maestros es hacia la literatura como mediación circunscrita al aula y en relación con los niños. La mediación

se asume como un elemento que se implementa, usa y desarrolla para lograr o favorecer un fin determinado; de allí que los propósitos declarados para la literatura como mediación sean múltiples.

Entre los propósitos de la mediación, enunciados por los maestros, se encuentran: iniciar o mejorar los procesos de lecto-escritura; desarrollar la creatividad e inventiva del niño; promover la adquisición de contenidos de aprendizajes tanto en el área de lengua castellana como en los diferentes saberes escolares, en una perspectiva tanto disciplinar como interdisciplinar; en palabras del (E2)

“siempre el punto de partida para cualquier disciplina. Tú puedes encontrar una narración, un cuento, una retahíla o trabalenguas, cualquier tipo de literatura que te sirve para enseñar matemáticas o para lo que tú necesitas en un concepto de ciencias naturales o lo que sea”. (Fragmento entrevista maestra E2).

La mediación también se asume como vehículo para la enseñanza de conceptos y nociones generales como la autonomía, en términos del (E1) el solo hecho de enfrentar al estudiante a la elección de un texto siguiendo sus gustos e intereses, favorece esta noción.

Según lo mencionado por los entrevistados, la literatura ha servido como mediación incluso para la convivencia de los escolares, como se observa en el siguiente relato: *“cuando un grupo esta inmanejable uno coge un cuento y empieza a leerlo y a leerlo y cuando uno se da cuenta están todos sentados alrededor de uno mirando de que se trata”* (E4), al parecer, detrás de la didáctica y la intención pedagógica se esconden elementos de control del grupo y mejoramiento del espacio escolar.

4.4.6 Concepción negativa (10). Dentro de los imaginarios del docente se perciben algunos elementos que refuerzan una actitud negativa sobre la literatura en la escuela. En este sentido, (E3) comenta que *“hay niños que no les gusta leer literatura porque de pronto tienen otro tipo de carácter, pero leen un libro de dinosaurios, leen un libro del espacio y los niños se enamoran de ese conocimiento”*, por lo tanto, se deben realizar esfuerzos en aproximarlos a ella; entonces, la

estrategia comienza con identificar lo que al niño le gusta, aun cuando no se relacione fielmente con el texto literario.

Se reconocen las transformaciones de la nueva generación de niños y el gusto por otros cuentos, por narraciones distintas a las que eran tradicionales en la niñez del maestro. Por consiguiente, tomar decisiones sobre lo que deben leer los estudiantes en el llamado “Plan Lector” no es un ejercicio sencillo, como lo señala la (E1)

“nos leemos absolutamente todos los cuentos para poder ver el lenguaje, para ver qué sentido tiene, qué enseñanza tiene, en qué temáticas o en qué asignatura me puede aportar, entonces uno lo hace, entonces uno entra en unas historias, [...] hemos podido ampliar esa bibliografía, no quiere decir que los cuentos siempre hayan sido como los que nos decían, nos leían a nosotros que eran los de Caperucita y el lobo malo, no. Sino que nuestros docentes no nos llevaban o no exploraban esa literatura, porque toda la vida han existido esos cuentos”. (Fragmento entrevista maestra E1).

Del relato se percibe cierta nostalgia sobre su proceso de formación, considera no adecuado escoger textos que, aunque tienen potencial pedagógico, no son del interés de los niños. En palabras del (E3) *“no hay una lista única, entonces, prácticamente que cada grupo de estudiantes depende de lo que el maestro decida, de lo que al maestro le guste o no le guste, o las selecciones que el maestro haga a conciencia”* evidenciando que son los maestros o las editoriales quienes deciden sobre la literatura escogida, con base en criterios de orden pedagógicos y económicos — respectivamente—.

Por otra parte, algunos maestros mencionan que siendo la literatura algo tan importante, no se le da el lugar que se merece dentro de los procesos escolares, tampoco se le usa como debería ser: un saber interdisciplinar (E1), parte de la crítica trata sobre el excesivo énfasis que se le asigna a la literatura como elemento lúdico – recreativo, lo cual desplaza su sentido pedagógico, concibiendo cierta separación entre estos aspectos. (E3) *“le damos más prioridad a la lectura recreativa, pero creo que precisamente es ese afán de articular y de que sea más interdisciplinar el conocimiento”*, lo cual representa una dificultad práctica: transitar de la experiencia lúdica a los

aspectos serios de la formación. (E2) dice: *“ellos quieren es el mundo mágico, el mundo fantástico, pero a la hora de hacer la representación gráfica, textual, la propuesta que sea es más difícil”*.

Por último, se encuentra en el imaginario del maestro que la literatura es el producto de un talento especial que posee el literato, el escritor mas no el docente, *“¿Es una, es arte, cierto?, la mayoría no tenemos esas habilidades literarias que quisiéramos”* (E2) reforzadas por la idea de que *“las características y lo difícil de generar una obra literaria”* exceden tanto las posibilidades del docente como de sus estudiantes.

4.4.7 Literatura como expresión lúdica (9). Para la escuela, la lúdica significa una dimensión humana que produce una serie de emociones positivas en las personas como el goce, el ocio, la recreación, la felicidad y la satisfacción, entre otros. (E1) señala que, la literatura, *“es la parte chévere del proceso de lectura y escritura”* y deben promoverse en la escuela, como lo enuncia (E2) cuando afirma que intencionalmente asigna horas de su clase para la lectura recreativa, sin más fines en sí misma.

Los imaginarios recabados permiten identificar tres lugares principales en la relación entre literatura y lúdica: en primer lugar, el desarrollo de la imaginación como una función implícita en este proceso; en segundo lugar, la literatura como un puente entre lo imaginario y la lectura crítica del mundo (E3); y, por último, el vínculo literatura-lúdica como una mediación para el aprendizaje en el contexto de la escuela.

Es así como la literatura se entiende como un texto que se lee se narra y se comparte en el aula escolar con la intención de transformar al niño: se constituye en el punto de partida para el desarrollo del mundo simbólico y del pensamiento creativo — en los niños— mediado por las emociones o productor de estas.

La lectura en su carácter lúdico también pretende transferir su esencia a las actividades del aula, en otros términos, tornar divertida la literatura o, desde otra perspectiva, evitar que el alumno se

aburra en su relación con los contenidos de aprendizaje, lo cual significa que su uso es instrumental y trivial, como estrategia compensatoria y/o de “divertimento”.

Lo dicho, hace visible una tensión sobre el uso lúdico de la literatura en la escuela, se trata de una mirada estigmatizadora y dicotómica donde se distingue lo “Importante” de lo “secundario”, lo serio de lo trivial, lo informal de lo formal,

“Se considera que el texto con fines lúdicos no es “serio” y en la medida en que se tornan más serios adquieren mayor potencial para el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento”. (Fragmento entrevista maestra E3).

De lo anterior, se entiende que el maestro interpreta que, la magia, la diversión y el divertimento a través de la literatura, no es más que una estratagema para que el niño aprenda aquello que se considera importante; consolidado en contenidos como las estructuras del lenguaje y los procesos comunicativos o, en términos disciplinares, saberes asociados a las matemáticas, las ciencias naturales o sociales, etc.

Por consiguiente, la intención de la literatura en el aula se divide en aquellas que tienen una función específica (pedagógica, didáctica, comunicativa, etc.) o aquellas que intentan fortalecer la dimensión lúdica (como un fin en sí mismo) y las actividades de ocio del niño, tal como lo señala (E2):

“leer por leer, o sea que el niño sepa que se puede coger su cuento y sentarse y ya, no te voy a preguntar que dibujo te gustó, por qué no te gustó este, no, no le voy a preguntar nada”. (Fragmento entrevista maestra E2).

En concordancia con lo anterior, quienes promueven la literatura desde esta perspectiva, reconocen en la literatura una manifestación lúdica que simultáneamente es fin y medio, y que “el amor por la literatura” debe desarrollarse en la cotidianidad del aula como un proceso tanto pedagógico como humano.

“desarrollar el amor por la literatura: “creo que también la diversión como pasarla bien como eso de que leer por el agrado, por el disfrute me parece que también es un uso muy importante y pues el amor por la lectura entra a través de todos esos textos literarios casi siempre”. (Fragmento entrevista maestra E4).

4.4.8 Literatura para el desarrollo de la imaginación / interacción con el mundo real – lectura crítica (9). De manera general la imaginación se comprende como un proceso cognitivo superior que posibilita a las personas representar mundos simbólicos, e historias más allá de la realidad, a través de la transformación de la información en un acto de inventiva.

En esta comprensión, los maestros asumen, sobre la literatura infantil ligada a la imaginación, concepciones que logran agenciar procesos en el contexto escolar, se observa entonces la representación de la imaginación como proceso cognitivo, como tránsito (o pasaje), como mediación en un proceso de formación.

En el primer caso, el proceso cognitivo se manifiesta como un propósito escolar para el desarrollo de la creatividad en el niño, allí se ve la literatura (el cuento principalmente) como medio principal para lograrlo. En el segundo caso, se asume la imaginación como un tránsito, como un pasaje, como un ir de un lugar (real) al otro (imaginario y cualitativamente mejor), esto se observa en afirmaciones sobre la literatura, *“puerta a la imaginación de los niños”* (E2), *“puertas a otro mundo”* (E3), lo cual es ejemplificado en el siguiente relato:

“Una profesora entró leyéndonos un cuento [...] ese cuento ella nos lo llevó de una forma que nunca se me va a olvidar y es el cuento de “Choco encuentra una mamá” y yo ya estaba en la universidad, ya estaba casada, ya tenía a mi hijo mayor y cuando leen ese cuento, me fui, me transporté a ese mundo”. (Fragmento entrevista maestra E1)

Si hacemos énfasis en el término “transporté” se entiende el lugar de la imaginación como pasaje.

El tránsito también se señala en vía contraria, es decir, se exalta la manera como el niño adquiere elementos del mundo imaginario de la literatura y lo ponen en acción, a manera de aprendizaje,

en el mundo cotidiano, como lo hace evidente (E4) *“al ver qué le pasa a un personaje, cómo soluciona una situación, aprenden para la vida, porque los niños se supone que no tienen experiencia todavía”*. En este sentido, los textos propician la lectura crítica del mundo en la medida en que articula la vida real con la experiencia cotidiana del sujeto.

En tercer y último lugar, se asume la literatura como un medio inserto en los procesos de formación para llegar a un fin más allá del saber escolar, por ejemplo, consolidar la emocionalidad como señala (E4) *“la Literatura es una forma de trabajar la emocionalidad en los niños es una forma de que los niños entiendan el mundo a través de los cuentos”* o el desarrollo de los valores del niño *“estás pensando más [...] con qué valores puedo trabajar más desde este libro”* (E1) Literatura fantástica que promueve valores. Por tanto, la imaginación en el contexto de formación se asume como un medio para el desarrollo de habilidades y valores humanos.

4.4.9 Literatura para el desarrollo de habilidades (7). De manera directa, los docentes asocian la literatura con el desarrollo de habilidades orientadas hacia las comunicativas y lectura crítica, y se irradian a las axiológicas y ciudadanas.

Específicamente los docentes refieren a que, a través de la literatura, se pueden favorecer el aprendizaje de contenidos escolares como la lectura, la escritura, el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, la mejora del vocabulario, la pronunciación, la concentración, la memoria a largo y a corto plazo (E4)

De manera más amplia, se menciona el aporte de la literatura en el desarrollo de valores, la mejora de las actitudes y comportamientos, así como el respeto del otro como cualidades ciudadanas, como se observa en el siguiente comentario:

“Estamos hablando del cuidado, eso es parte de los valores, el cuidado por el otro, todo esto que es esencial, lo mismo, de acuerdo con la edad también, ciertos comportamientos, ciertas actitudes, [...] el respeto por el otro, bueno”. (Fragmento entrevista maestra E1).

Por otra parte, se le reconoce a la literatura su valor para trabajar temáticas de las diferentes asignaturas (E1); sobre todo las que implican el proceso lecto escritor. Sin importar el nivel de formación, esta mediación interviene el desarrollo de habilidades escolares específicas:

“que los niños con la manito repisen algunas palabras, de forma que vayan aprendiendo los sonidos finales y reconociendo vocales, o sea que volvemos a lo mismo de llevar la literatura a los procesos de lectura y escritura”. (Fragmento entrevista maestra E2).

4.4.10 Literatura como elemento motivador (7). Tanto los alumnos como los maestros ven en la literatura un medio que motiva: *“la verdad, a mí me apasionan los cuentos”* dice el maestro (E2) y desde esa pasión escoge los textos que dispondrá para su clase y a través de los cuales pretende compartir con el niño el placer de la lectura, es más, algunos maestros concuerdan en que la efectividad de la literatura depende mucho de su pasión e interés personal hacia ella; al respecto (E1) señala:

“sin la literatura no se podrían dar muchísimas cosas que se dan, porque la literatura le permite al niño ese gusto [...] la literatura motiva, la literatura arrastra. El poder decirle tú a un niño, ahí en ese cuento, ese cuento es un mundo mágico, es un tesoro porque ahí tú vas a saber otras cosas”. (Fragmento entrevista maestra E1).

De lo anterior se interpreta que la motivación se orienta en doble vía, la primera se ubica en la escuela, el saber escolar y los objetivos de aprendizaje, por tanto, la motivación pretende el desarrollo de hábitos de aprendizaje; la segunda, remite al fortalecimiento de la dimensión lúdica y la adquisición de hábitos cotidianos de lectura, por simple gusto.

La efectividad de la mediación (E2) depende mucho de la pasión del maestro hacia la literatura y el interés.

4.4.11 Literatura como estrategia pedagógica (6). Quienes asumen la literatura como estrategia pedagógica enuncian una intencionalidad de enseñanza (que no recae en los aspectos de la disciplina, o los contenidos de aprendizaje) que apunta al desarrollo integral del sujeto, por

ejemplo, el entrevistado (E3) comenta que, para ella, la literatura como estrategia logra que *“los niños se enamoren de la palabra, para que los niños se enamoren del lenguaje”* se observa entonces, una apuesta que desborda los contenidos.

Por otra parte, el maestro reconoce que el texto se ha transformado históricamente, y en sí mismo, muchos de ellos ahora poseen una intencionalidad pedagógica: *“los cuentos se han modificado en el tiempo, son más pedagógicos”* (E2) y dependiendo de la edad del niño, la pedagogía puede desarrollar procesos a través de ella.

Según comenta el entrevistado (E3) la literatura, además de ser una “herramienta” pedagógica, también se constituye en un escenario pedagógico de encuentro con el otro y de exploración de los intereses personales. Aun cuando no basta la herramienta o la estrategia, la mediación del docente, su interacción directa, activa y permanente con el niño también se constituye en un elemento fundamental para la formación, tal como lo relata el entrevistado (E4)

“uno fue formado con Literatura, yo tuve profesores en la Universidad que nos leían cuentos y nos enseñaban cómo leerle un cuento a un niño, qué actividades hacer a partir de eso, eh los tipos de análisis que se le hace a Literatura”. (Fragmento entrevista maestra E1).

Así las cosas, se reconoce que la literatura como estrategia pedagógica requiere del maestro, y de su interacción cercana con el niño.

4.4.12 Literatura como género literario (6). La literatura como género literario se muestra restringida a la discusión por las estructuras y principalmente las tipologías de su manifestación. En algunos relatos, literatura y tipologías literarias se asumen como sinónimos; en algunos casos el docente hace precisiones señalando que se refiere a las diferencias entre tipos de textos: narrativos, informativos, expositivos, etc. Y no tanto al género literario.

En todo caso, se evidencia que la referencia al género literario, cuando se liga a los niños de preescolar y primaria, hace alusión, principalmente, al “cuento” como la forma literaria más afín

a la pedagogía y a las mediaciones que favorecen el aprendizaje en el aula. Como bien lo señala el (E4)

“Básicamente los cuentos, los cuentos ese género narrativo, los cuentos de hadas, los cuentos tradicionales, la tradición oral como las coplas, las rimas, las adivinanzas, los trabalenguas eh que más eso dentro de la Literatura dentro ese género literario creo que es lo que más se trabaja eh y de hecho uno se queda un porcentaje muy alto en esa parte”. (Fragmento entrevista maestra E4).

4.4.13 Literatura como expresión artística – habilidad comunicativa (5). En esta perspectiva se concibe la literatura como una expresión artística, dadas sus características estéticas ligadas al valor de la obra literaria, a su reconocimiento social y a su potencial para construir mundos “mágicos” (E3).

Sin embargo, dentro de la escuela, la literatura entendida como expresión artística vincula elementos que van más allá de lo meramente expresivo; reconoce en su uso artístico una forma de conectar con procesos para el desarrollo del conocimiento, el desarrollo de habilidades comunicativas (E1) y con la transformación emocional de las personas, mencionadas por los maestros como la *“posibilidad de sensibilizar al otro [...] Incluso de sensibilizarse a uno mismo”*. (Fragmento entrevista maestra E1).

4.4.14 Literatura como saber interdisciplinar (4). Se asume la literatura, como un saber interdisciplinar, es decir, que no le pertenece a ningún área en particular pero que es necesario para todos los espacios académicos del aula; de igual manera, se asume como un elemento que construye la interdisciplinariedad ya que los relatos integran miradas múltiples sobre el mundo.

Las habilidades que desarrolla también tienen características transversales, entre ellas: la imaginación, la creatividad, la comunicación, la convivencia, entre otras. Aunque principalmente la interdisciplinariedad enunciada refiere a las áreas del conocimiento, como lo menciona (E4) en su relato:

“Hoy en día se habla de tratar de integrar, entonces, es fácil integrar un cuento, integrar un texto narrativo, una caricatura o algo a una clase de matemáticas, por ejemplo, pienso que hoy en día se ha abierto como la posibilidad de que la literatura ayuda en diferentes áreas, por ejemplo, crear un cuento con la célula, los organelos eh no sé qué algo así he visto que hay profes a mi hija le colocan eso me parece chévere porque ella me habla de eso”. (Fragmento entrevista maestra E4).

4.4.15 Gusto personal del maestro (4). El maestro manifiesta, en torno a la literatura, una serie de gustos y predisposiciones personales, algunos de ellos orientados hacia su hábito personal y otras en función de las posibilidades que brinda el texto para potenciar procesos formativos, de enseñanza y aprendizaje.

4.4.16 Literatura para el desarrollo del conocimiento (3). Es normal que los procesos que están inmersos en la institución escolar apunten al desarrollo del conocimiento de los actores educativos, en parte esa es su función; en este sentido, cualquier mediación escolar tendría una relación directa con esta intención, de lo cual no escapa la literatura.

En este sentido el entrevistado (E3) entiende la literatura como: *“puertas y ventanas para el conocimiento, [...] para la introspección del propio conocimiento. Para ello, la narración, el cuento y los libros en general se tornan instrumentos de enseñanzas para el escolar, pero también para la formación de valores”* (E1), *“física y mental para los niños”*. (E4) (Fragmento entrevista maestra E3, E1 y E4).

4.4.17 Literatura como medio de formación (2).

“La semana antes de semana santa estábamos hablando de la casa y las partes de la casa, el cuento narrado fue “Los tres lobitos y el cochino”, es un cuento maravilloso que, que los va llevando a ellos hacia las anticipaciones y van conociendo otros materiales para construir la casa”. (Fragmento entrevista maestra E2)

Con base en este relato se observa cómo el uso de la literatura se liga al proceso de formación de los niños, entendida la formación como un proceso de aprendizaje no institucionalizado que piensa en el sujeto de la vida cotidiana, así, el niño se piensa como ciudadano como parte de una familia, es decir, no asume el proceso de formación como un contenido del aula. Este proceso de formación según (E1)

“recrea a los niños ese mundo real, ¿sí?, ese mundo real donde por ejemplo en las fábulas, a partir de esos animales personificados [...], el niño tiene una enseñanza, hace unas reflexiones alrededor de cierto tema y donde esta recrea esos libros, ya sea de forma de los animales, ya sea de forma de otros personajes”. (Fragmento entrevista maestra E1)

4.4.18 Literatura como medio de aprestamiento del niño (2). La literatura propicia las condiciones para que el maestro pueda desarrollar un ejercicio de “aprestamiento” en el aula de clase, incluye el contraste de la literatura con elementos variados: “plastilina, el uso del lápiz, de sus crayolas, pero surge un trabajo a partir de un relato” (E2), todos estos recursos y apuestas del maestro se sustentan en la intención de “preparar bien” al estudiante para cuando salga del colegio. En este panorama se señala que entre los aprestamientos más importantes se encuentra la escritura y la lectura.

4.4.19 Literatura como objeto “libro” (2). Una forma de enunciar la literatura es su referencia directa al objeto, es decir, el libro de texto, cuento o similares. Por lo cual, la discusión desde esta perspectiva se centra en la escogencia rigurosa de este libro según dice (E3), su calidad, tipo, y pertinencia en función de los intereses pedagógicos; incluso, la escogencia de características internas que se consideran apropiadas o no para la población a la cual se orienta “*y se les permite, se deja que ellos exploren, hay que dejar explorar, así sea un libro álbum que trae el dibujo grande, los diferentes y las diferentes clases de texto, que eso también es importante*”. (Fragmento entrevista maestra E1).

El libro, como objeto del escenario escolar, tiene un lugar y un valor importante en el aula de clase, sobre todo cuando se trata de los cursos menos avanzados, puesto que los niveles

superiores ya se menciona la biblioteca como lugar especializado para la búsqueda de este material.

4.4.20 Aspecto para compartir con los otros (1). Nace del maestro un interés por compartir con sus alumnos todos aquellos recursos que cree pueden servirle para fortalecer su proceso de aprendizaje, entre ellos mencionan talleres y cursos literarios. Tratándose de actividades optativas, extraescolares.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Las indagaciones realizadas muestran la producción de imaginarios en dos vías no necesariamente opuestas: los imaginarios sobre la literatura, por una parte, y los imaginarios sobre el uso de la literatura para la enseñanza, que se instalan directamente en el contexto escolar y ligado a la función pedagógica de los maestros, por otra. Esta distinción parte de la concepción misma de la “literatura” que según señala Urrejola, (2011) no surge en el contexto de la escuela, se ancla principalmente en la producción artística y la producción creativa y estética del escritor que era erudito en el uso del lenguaje.

Por lo anterior, es importante hacer evidente estas distinciones, es decir, el imaginario sobre “la literatura” manifiesto en el discurso de los docentes consultados y de allí, derivar el imaginario construido en torno al “uso de la literatura para la enseñanza”, este último, objeto de estudio en esta investigación.

En este sentido, el imaginario de los docentes, sobre la literatura, se compone de tres elementos centrales: la literatura como saber erudito; la literatura como narración y la literatura como libro de texto. En el primer elemento (como saber erudito) el imaginario se sustenta en dos ideas fundamentales: la primera: la producción de la literatura se da por fuera del mundo de la escuela y la segunda: el maestro de escuela no es un erudito y por lo tanto no produce literatura.

La carta asociativa, en contraste con las entrevistas desarrolladas muestra, en el discurso de los maestros, una estructura conceptual que vincula conceptos como: Novelista/Personas/Historias/socialización/Escuchar (nivel I), con un origen externo de la producción literaria.

Se observa en las intervenciones del maestro, que este no se reconoce a sí mismo como autor de literatura, más bien la percibe como producto estético y artístico de un experto (escritor o literato), en concordancia con lo señalado por Urrejola, (2011) cuando afirma que la literatura “era una cualidad cercana a lo que hoy entendemos por “cultura general” o erudición, la cual se adquiriría a través del estudio. Esto quiere decir que alguien que “tenía” literatura era un sabio y no necesariamente un artista” (p.1688).

Esta postura del maestro se contrapone con una corriente contemporánea frente al rol del maestro en el aula de clase: “el conocimiento profesional docente”, la cual intenta posicionar este actor como un intelectual de la educación y un productor de conocimiento didáctico en el aula (Porlán y Rivero, 1997); de allí se cuestiona si la escuela y el docente, en su función formativa, no tienen el compromiso de empoderar a estos sujetos más allá del consumo y la reproducción del conocimiento, para construirlos como narradores y escritores literarios a partir de sus saberes y experiencias.

¿Cuál es entonces la relación de los imaginarios con la literatura como saber erudito?, con base en el comentario del entrevistado (E3)

“La mayoría de los maestros buscamos de cada editorial la sección [...] por edad, porque se supone que son como una guía también para los maestros frente a las temáticas que les gustan a los niños, frente a los temas que se pueden abordar, frente a las enseñanzas que les dejan, y como muy cercanos al contexto de ellos”. (Fragmento entrevista maestra E3)

Se observa que, en su imaginario, el docente desvirtúa su saber cómo experto y cede la responsabilidad, a la institución editorial, sobre la toma de decisiones en relación con lo que debe leer su estudiante, lo que es pertinente, aquello que se articula al interés y contexto próximo del educando, relegándose a un lugar secundario como seleccionador de contenidos, lo cual reafirma el (E4) en la siguiente narración:

“casi siempre lo que hemos intentado en la comunidad es elegir unos autores clásicos que los niños de todo el mundo en estas edades han leído, pero también tratamos de estar en la búsqueda de autores nuevos colombianos específicamente, pero bueno también hemos tratado de elegir de otros países de Latinoamérica, para que los niños conozcan también unas lecturas más contemporáneas”. (Fragmento entrevista maestra E4)

Para Urrejola, (2011) Estas distinciones, ubican un lugar “artístico - erudito” de la literatura frente a otro “gramático-práctico” que marcan su uso y la construcción de imaginarios sociales en

torno a ella (p.1687) en este caso, un imaginario construido sobre la faceta pragmática de la literatura.

Desde el segundo elemento (la literatura como narración) se observa que el imaginario del maestro vincula directamente la literatura con un tipo particular de formato, por lo tanto, la esencia de la literatura se encuentra en su potencia narrativa, para contar historias, recrear mundos y promover fantasías; por ello, el cuento y la fábula se evidenciaron como las expresiones más valoradas y cercanas a la experiencia literaria de la escuela, tal como lo señala el (E1)

“Se entiende a la literatura como, solo como una parte de la asignatura de lengua castellana, ¿sí?, cuando vamos a hablar de las experiencias, ahí sí, como que todos: el cuento, la fábula, la narración, todo esto, pero ya al momento de aplicarlo como que se entiende, [...] ¿Qué valores puedo trabajar?, ¿qué enseñanza no me queda en el aula?, las fábulas y moralejas y las enseñanzas que me quedan, creo que predomina la narración, ¿sí?, la literatura narrativa, en nuestro caso utilizamos mucho los libros, los cuentos [...] pues porque estos libros nos facilitan, [...] nos ayudan a aportar a esa formación en valores”. (Fragmento entrevista maestra E1)

Por consiguiente, el cuento por su estilo literario particular, la palabra y la narrativa se constituyen en aspectos distintivos de este imaginario de literatura, que como ya lo mencionaba Urrejola (2011) tienen:

Expresión de las ideas y sentimientos por medio de la palabra y referido no sólo a las producciones poéticas, sino también a las obras en que caben elementos estéticos, [...] la relación arte-expresión ubica a la literatura en un escenario distante al anteriormente mencionado con pretensión didáctica. (p.1693).

Lo cual indica que para “la literatura como narración”, la enseñanza pasa a un segundo plano y, por el contrario, la forma narrativa adquiere mayor relevancia; en otras palabras, se asume como literatura si existe una historia que se transmite, que se cuenta y se comparte a manera de narración.

El último elemento que permite comprender la manera como los maestros configuran el imaginario sobre la literatura refiere a “la literatura como libro de texto”, podría decirse que, tanto en las cartas asociativas, la secuencia: Cuento/historia/-cuento/libros infantiles enunciadas por los encuestados, como en las entrevistas, el objeto “libro” estuvo siempre presente para dar cuenta del imaginario.

Para la mayoría de maestros consultados, el libro, como artefacto tecnológico concreto, está presente y es importante en el aula de clase, este elemento es el que media la interacción con la literatura, allí están contenidas las narraciones, también el saber que se ha producido en el literato; el libro, según la edad y situación escolar o no escolar, adquiere múltiples condiciones y características dando cuenta de su versatilidad, interdisciplinariedad y transversalidad, de él se mencionan sus distintas funciones y logros, tal como se observa en los comentarios de los (E3-E4 y E1)

“porque hay niños que no les gusta leer literatura porque de pronto tienen otro tipo de carácter, pero leen un libro de dinosaurios, leen un libro del espacio y los niños se enamoran de ese conocimiento”. (Fragmento entrevista maestra E3)

“yo me conecté con la lectura por un libro que se llama “Zoro”, cuando yo era chiquita, y ahorita mi hija lo está leyendo entonces yo cogí ese libro y no me acordaba de muchas cosas, pero yo no sé porque me gustó tanto yo no paraba de leerlo no paraba y no paraba y a ella le está pasando lo mismo”. (Fragmento entrevista maestra E4)

“cuando tú eliges unos libros para el Plan lector, estás pensando más en cuál, con qué valores puedo trabajar más desde este libro, ¿sí?”. (Fragmento entrevista maestra E1)

Todo lo anterior, se encuentra en concordancia con Zaid (1997), cuando afirma que:

El libro es uno de los inventos humanos más extraordinarios, una fuente de creación y difusión del conocimiento sin igual, cuyas características y cualidades pueden

resumirse en las siguientes: son portátiles, pueden ser hojeados, se pueden leer al ritmo que marque el lector, no requieren cita previa, por lo que es factible que se conviertan en un instrumento fundamental en el proceso educativo. El libro de texto empleado como mediador de procesos formativos deja de ser sólo un recurso didáctico, para convertirse en un generador de procesos pedagógicos, cognitivos, psicológicos y culturales. (citado en Partido, 2007.p.2)

Sobre todo, si se está hablando del contexto escolar y los roles siempre relacionados del maestro y estudiante, adquiriendo el libro un lugar protagónico tanto en la escuela como en las interacciones con funciones didácticas o pedagógicas. Retomando a Urrejola, (2011) distinguir lo “literario” de lo “no literario”, parte del reconocimiento de ciertos “elementos como el uso de lenguaje figurado, la creación de mundos, el estilo del escritor, la forma del texto, en fin, todos los elementos del mundo de producción artística y de efecto estético que asociamos con la literatura” (p. 1687).

Así las cosas, una mirada parcial al imaginario de literatura presente en los maestros, se concreta en: el libro como un objeto que contiene, de manera potencial, narraciones producidas de manera artística y estética por una persona erudita (literato-escritor) en el lenguaje escrito, cuya forma más común y potencial para la escuela se expresa a través del cuento y la fábula.

Ahora bien, con base en los elementos que configuran un imaginario en torno a la literatura, los maestros han ido construyendo un imaginario más complejo sobre su uso para la enseñanza; dicho imaginario integra, además de lo ya señalado, otros aspectos como: las características y requerimientos del contexto escolar, la función del maestro, las formas y sentidos de interacción entre los actores educativos y la formación, entendida esta última desde su concepción más amplia, que no se reduce al aprendizaje en un contexto institucionalizado.

Los conceptos, recurrentes e importantes, enunciados por los maestros en las cartas asociativas, en conjunción con las interpretaciones derivadas de las entrevistas y sus respectivas categorías inductivas, son consistentes entre sí, y permitieron resaltar los elementos principales que **definen los imaginarios del docente en torno al uso de la literatura para la enseñanza.**

Para recordar, el imaginario identificado en las cartas asociativas establece que:

A la literatura infantil se le ha asignado un uso principalmente didáctico en el contexto escolar, en función de la enseñanza, a manera de elemento importante para la construcción de saberes, y mejora de la comprensión. No obstante, como mediación didáctica, asume distintos enfoques: en primer lugar, hacia el desarrollo de competencias tanto específicas como generales, es el caso de las competencias lecto escritoras, axiológicas y estéticas. En segundo lugar, en el contexto amplio de la formación, en donde la enseñanza cumple una función transformadora del sujeto, de mejoramiento de la persona, y de formación ontológica para la vida, como elemento renovador y motivador en tanto permite al niño hacerse preguntas sobre sí mismo y sobre el mundo en que vive. En tercer lugar, de uso socioeducativo, para el desarrollo de estrategias de aplicación práctica de los aprendizajes para leer el mundo de manera crítica. Por último, la didáctica en función de lo estético: desarrolla competencias estéticas y enseña al estudiante a valorar la producción literaria como arte.

Más allá de lo didáctico, la literatura infantil también se relaciona con las intencionalidades pedagógicas del maestro y la escuela, por cuanto propicia escenarios para la integración y las interacciones sociales entre los actores educativos —para el encuentro con los otros—. Derivado de ello, la literatura asume una función comunicativa que se diversifica: hacia el desarrollo de las estructuras del lenguaje, como medio de expresión y factor motivacional.

El uso de la literaria reconoce la relación de múltiples actores: el rol del escritor (literato experto) quien desde la producción de relatos aporta contenidos que son aprovechados por el maestro y la escuela, con una función mediadora del aprendizaje; al orador, entendido como el maestro que narra —o media— las historias en el aula de clase; el espectador (o escucha de las narraciones) quien, a futuro, tiene el potencial de llegar a ser escritor de sus experiencias. (Resultado de Imaginario: carta asociativa).

Por otra parte, desde el análisis de las entrevistas se identificaron 19 categorías inductivas que orientaron la estructura del discurso de los maestros y aquellas ideas que fueron más relevantes

para explicar su imaginario en torno al uso de la literatura, precisadas en la tabla 6 junto a su frecuencia de aparición en el discurso de los 4 sujetos que conformaron el grupo focal. Siguiendo a Abric (2001) la frecuencia de aparición de un término o discurso, en el universo conceptual de las personas, indica su nivel de importancia, por consiguiente, en el análisis de los resultados, se enfatiza en la comprensión de las categorías inductivas con mayor frecuencia, teniendo en cuenta que por afinidad, algunas de ellas fueron unificadas, por ejemplo, las categorías inductivas: Literatura Como Medio De Formación; Literatura Como Estrategia Pedagógica, Literatura Como Herramienta Didáctica y Literatura Como Contenido De Aprendizaje; en el análisis se recogen en la categoría: **La literatura como una mediación pedagógica y didáctica**

En consecuencia, los dos instrumentos y sus resultados permitieron identificar tres elementos centrales sobre los cuales se soporta la comprensión de los imaginarios de los maestros en torno al uso de la literatura para la enseñanza, estos son: en primer lugar, la literatura como función comunicativa; en segundo lugar, la literatura como potenciadora de la dimensión lúdica del estudiante y, por último, con el mayor número de recurrencias, la literatura como una mediación pedagógica y didáctica.

5.1 LA LITERATURA COMO UNA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA

Este elemento se constituye en el más importante (con mayor frecuencia) para sustentar los imaginarios encontrados. Su importancia se puede evidenciar a partir de la recurrencia dentro del discurso de los maestros indagados, quienes hacen mención a ello más de cuarenta veces; estos maestros hacen alusión a la importancia de la literatura como estrategia, herramienta, mediación didáctica o pedagógica en el ámbito escolar.

De igual manera, se hace evidente su presencia en el primer nivel conceptual y en las posiciones más importantes de las cartas asociativas, es decir, como concepto 1, 2 o 3 en la lista enunciada y que da origen a la secuencia de conceptos: Construcción de saberes/enseñanza/comprensión/Renovar (nivel A) y principalmente, en la secuencia: Didáctica/formación/aprendizaje/estrategia/integración (nivel 1).

Los aspectos mencionados demuestran una tensión permanente en el contexto escolar y principalmente en la relación que se establece entre la acción del maestro y el modelo pedagógico que la fundamenta. Entender la literatura como una mediación “para la enseñanza” difiere en sentidos, maneras y estrategias, de la mediación “para el aprendizaje”. Del discurso de Lucio (1989) se infiere que la enseñanza, además de circunscribirse en la práctica educativa y pedagógica, supone un enfoque orientado hacia el rol del docente y los procesos que desarrolla en función de la enseñanza de un saber o contenido; en vía distinta del aprendizaje, proceso que ubica al estudiante como eje del proceso educativo y requiere de él un rol en función de gestionar sus aprendizajes.

Así las cosas, cuando los entrevistados asumen que la literatura es una herramienta, un proceso, o una estrategia a través de las cuales pueden abordarse contenidos estratégicos en distintas áreas, es la enseñanza y la intencionalidad del maestro la que prima en el aula, tal como lo enuncia (E4):

“ahora lo hacemos de una manera muy atractiva para los niños, siempre considerando a la literatura como un arte, siempre el punto de partida para cualquier disciplina. Tú puedes encontrar una narración, un cuento, una retahíla o trabalenguas, cualquier tipo de literatura que te sirve para enseñar matemáticas o para lo que tú necesitas en un concepto de ciencias naturales o lo que sea”.
(Fragmento entrevista maestra E4)

Aun cuando, desde el lugar del maestro, el imaginario signifique una instrumentalización de la literatura, el maestro lo vincula directamente con los procesos de enseñanza, con la toma de decisiones de aula y el establecimiento del sentido de la formación, como lo establece Merino (2011) quien resalta en el maestro su lugar central “como mediador entre el niño y su acceso a la literatura y el papel que cumple el plan lector para dotar de significado este proceso para la adquisición del hábito” (p.49), papel que en la mayoría de los casos es funcional, en tanto permite acceder al saber de otras áreas del conocimiento y no, específicamente, al saber profundo sobre la gramática o el producción literaria, ejemplificado por el (E1 y el E2) cuando comentan:

“en mi quehacer pedagógico aplicamos los de la poesía, los de los trabalenguas, los de las narraciones [...], no tanto como dando ese concepto a los niños de qué es este

género, es el otro género, sino más haciendo uso de esos géneros para poder trabajar las diferentes temáticas en las diferentes asignaturas, es lo que conozco en cuanto a tipología”. (Fragmento entrevista maestra E1)

“pero sí se puede, sí se pueden vincular a... hoy por ejemplo, en la asesoría de matemáticas nos dio sopa y seco con relación a los vértices, los ángulos; y estoy segura de que el profe Martín encontraría la mejor manera de hacerlo a través de un cuento”. (Fragmento entrevista maestra E2)

En todo caso, desde la perspectiva de la enseñanza, Merino (2011) releva el papel de la escuela para compensar la carencia de un capital cultural, que es precario en relación con las desigualdades manifiestas en los contextos socioculturales naturales del escolar de la escuela pública (en Colombia), por lo tanto, no solo refuerza, sino que resalta la importancia el rol directivo del docente en el proceso de formación, ya sea atribuir sentidos, seleccionar contenidos, o ubicar estrategias que favorezcan la enseñanza.

En contraposición, Altamirano, (2016. P.158) dice que: “El sentimiento estético de la literatura escapa a la lógica de la explicación y de la enseñanza porque las sensaciones que brotan del cuerpo y de la mente de cada lector no son producto de las interpretaciones mediadas por el razonamiento”; en este caso, es la experiencia del sujeto la que adquiere mayor relevancia y por ello, la estrategia pedagógica se debe transformar para ubicarse en lo que la teoría conoce como pedagogías activas, que instalan al aprendizaje y al estudiante como centrales y por ende, limita el rol directivo del docente.

Desde esta perspectiva, la literatura como mediación debe partir de la iniciativa, gusto y motivación intrínseca de los escolares en vía de lo que preocupa a Barthes (citado en Merino, 2011) cuando critica que “la sociedad que cada vez más se niega a sí misma (o a gran parte de sí misma) la satisfacción de leer los textos que le dan gozo” (P. 56) proponiendo que “la lectura literaria no requiere de mediación, se trata de una relación directa entre el lector y el texto; tampoco requiere de fundamentación sobre las estructuras o tipologías que rigen la literatura”

(p.56) cuestionando con ello las formas escolares de inclusión del texto literario, también su presencia y sentido como contenido curricular o como objeto didáctico del aula de clase.

En este orden de ideas el (E4) comenta: “cuando un grupo esta inmanejable, uno coge un cuento y empieza a leerlo y a leerlo, y cuando uno se da cuenta están todos sentados alrededor de uno, mirando de que se trata, por ejemplo; entonces dentro de la didáctica, dentro del trabajo escolar, como tal, está relacionado con eso, está relacionado con la escritura, con el proceso de leer” expresando con ello un imaginario personal sobre la literatura y enuncia, simultáneamente, una forma de concebir su uso; aunque un poco contradictoria (pues el relato más allá del proceso lecto-escritor da cuenta de un mecanismo de control y convivencia) muestra claramente su valor instrumental, en función del control de grupo y la convivencia.

En resumen, al ser conscientes de las condiciones actuales de la escuela y colocando en tensión los datos recolectados en la indagación, se infiere que el imaginario en cuestión se sustenta, en mayor medida, en la perspectiva escolar que promueve la literatura como una mediación para la enseñanza (desde el lugar de la enseñanza y del docente): instrumental en tanto sirve a otros fines escolares más allá del saber literario; funcional en su concepción: como herramienta, mediación o estrategia; asumido como contenido disciplinar (escolar); enfocado hacia el desarrollo de otros saberes independientes a la literatura, y directivo desde el rol del docente, quien planea, diseña, implementa y evalúa los procesos de enseñanza relacionados con la literatura.

5.2 LA LITERATURA COMO POTENCIADORA DE LA DIMENSIÓN LÚDICA

“a veces uno escoge los libros, eh, hay que escoger esa diversidad, donde haya un poco de todo, porque como lo que mencionaban ahora mis compañeras, los chicos, de acuerdo a su contexto, a sus vivencias, de acuerdo a todo esto ellos eligen la..., incluso los pequeños, ellos eligen también lo que van a leer, una forma sería eso y eso lo digo por experiencia en el salón, por ejemplo, se pide a cada niño un libro diferente y, además, los niños pueden llevar un libro diferente; pueden ser científicos,

pueden ser de acuerdo a la edad, porque obviamente ellos llevan esos libros”.
(Fragmento entrevista maestra E1)

Aun cuando la lúdica goza de una adecuada valoración social; entre los maestros se manifiestan posturas variadas sobre su concepción y uso pedagógico y didáctico. Una primera aproximación permite comprender que la lúdica es una dimensión humana que predispone las experiencias del individuo hacia la producción emocional positiva de goce, satisfacción, alegría y plenitud.

Por lo anterior, la literatura como potenciadora de la dimensión lúdica supone una promoción de los recursos literarios para que se favorezcan la motivación y la autonomía del escolar frente a las opciones de lectura, principalmente frente a lo que ella produce emocionalmente, en los escolares.

No obstante, la implementación de la literatura desde una perspectiva lúdica, de igual modo, implicaría una postura libertaria, sensible, no directiva, colaborativa y crítica del modelo pedagógico, por cuanto son características sustantivas de la dimensión lúdica.

Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001) concluyen, a partir de sus investigaciones sobre el aprendizaje de la lectura, que los niños que en el futuro serán buenos lectores y, a la larga, personas cultas son aquellos que adquirieron actitudes positivas hacia los libros en el hogar y no ejemplos de la efectividad de los métodos para aprender a leer en la escuela: (citada en Merino, 2011. p. 52)

Por consiguiente, leer como acción voluntaria y divertida; la literatura como acción espontánea por fuera de la obligatoriedad de la escuela, la formalidad de los contenidos escolares –y por fuera de los muros de institución escolar—, se constituye en la mejor opción para garantizar futuros buenos lectores, sin embargo, la escuela aun asume la lúdica como recurso de divertimento para potenciar sus procesos, entre ellos, la aproximación a la lecto-escritura y el acercamiento hacia la literatura.

Esa búsqueda de desescolarización funcionó magníficamente como excusa de una posición que se ha ido imponiendo en los últimos años y que se contenta con lograr un acercamiento de los chicos a la literatura a través de un manoseado y poco claro

concepto de “placer” que tranquiliza a más de uno, pero que dista mucho de ser la solución a dicha queja generalizada (p.22). Con esta postura se corre el riesgo de erradicar la literatura de la escuela. Lo que haría falta es redefinir el propio objeto de estudio, no continuar luchando contra la imposición del paradigma historicista y estructuralista (posición que cae por su propio peso) o la institución de la nueva pedagogía -aspirante a paradigma- del placer. (Merino, 2011. P 56)

Valorando lo anterior, se reconoce que los dos extremos son inadecuados para la formación de los niños; si la aproximación lúdica hacia la literatura desapareciera de la escuela posiblemente el futuro de los potenciales lectores en la sociedad sería reducido; si se instala, radicalmente, la mediación lúdica en la escuela, se puede desvirtuar el contenido disciplinar y caer en la dictadura del placer y el divertimento como denuncia Merino (2011), ambos extremos viciosos. Las distintas posturas son observadas en las narraciones de docentes entrevistados:

“a mí me interesa mucho que los niños se acerquen al cuento, me gusta mucho y digamos que esas son las posibilidades que hacemos nosotras en el aula de transición, algunas veces optamos por la lectura recreativa, leer por leer, o sea que el niño sepa que se puede coger su cuento y sentarse y ya, no te voy a preguntar que dibujo te gustó, por qué no te gustó este, no, no le voy a preguntar nada”. (Fragmento entrevista maestra E2)

“creo que también la diversión como pasarla bien como eso de que leer por el agrado, por el disfrute me parece que también es un uso muy importante y pues el amor por la lectura entra a través de todos esos textos literarios”. (Fragmento entrevista maestra E4)

“es importante que los chicos, como decía Angelita, no solo disfruten de ese mundo fantástico ehh y de la imaginación que dan los textos literarios, sino también vayan formándose en una posición acerca de un tema”. (Fragmento entrevista maestra E3)

De los anteriores comentarios se rescatan discursos y prácticas que aportan a la comprensión del imaginario del docente y que hacen posible el armonizar o poner en diálogo las distintas perspectivas; la expresión libre del gusto por la literatura junto al aprendizaje guiado y estratégico que parte del maestro; la utilización conjunta del espacio cotidiano y personal junto a la proyección de un escenario institucional (escolar) de promoción de la lectura literaria, etc.

Otras posturas docentes son más mesuradas, en sus imaginarios se observa la estrategia lúdica, en la literatura, como un lugar de paso, lugar que a criterio del docente debe abandonarse en función de aprendizajes “más serios”, tal como lo menciona el (E3)

“cuando los niños van creciendo dejamos de trabajar los textos líricos, sobre todo estos textos que invitan al juego y que hacen tanto énfasis en el ritmo, ¿no? y en la musicalidad de los textos, entonces creo que a medida que van creciendo los niños vamos poniendo textos más serios, más serios que abarquen una cantidad más grande de aprendizajes y conocimientos”. (Fragmento entrevista maestra E3)

Esta idea resalta que el imaginario sobre la relación lúdica-literatura tiene un vínculo indisoluble con la concepción del niño y sus procesos de aprendizaje, lo cual es observable en la transformación de las estrategias, mediaciones y contenidos entre el jardín de infantes, a lo largo de la educación básica y media y hasta llegar a la Universidad. Se afirma que el aprendizaje del adulto ya no requiere de la mediación lúdica y no es necesario ningún artefacto que camufla o diluye la seriedad de los saberes formales.

“en transición digamos que logramos que ellos la disfruten mucho, muchísimo, pero está esa palabra “transición”, de salir de esa parte tan mágica e irlos involucrando en una parte más real que es el proceso de lectura y escritura”. (Fragmento entrevista maestra E2)

Con lo anterior, se identifica un tránsito del imaginario del docente sobre la relación lúdica-literatura: Se parte de una perspectiva positiva que reconoce la importancia del goce y placer implícito en esta actividad (leer) y en el proceso de aprendizaje; se continúa hacia una postura que integra los aspectos positivos y negativos de la inclusión de la lúdica en el aprendizaje de la

literatura, exaltando que existen algunos contenidos que son serios y deben encontrar formas distintas para su desarrollo, otros no; hasta llegar a un imaginario en donde la lúdica en la literatura representa un obstáculo para el aprendizaje, según los maestros, una negativa para abandonar esta zona de goce y entrar a procesos escolares que no necesariamente deben ser divertidos, tal como lo plantea el (E2), “es la parte chévere y sacarlos de ahí es bien difícil, porque ellos quieren es el mundo mágico, el mundo fantasioso, pero a la hora de hacer la representación gráfica, textual, la propuesta que sea, es más difícil”.

De igual forma, se identifica que las actividades, procesos y estrategias que llegan a la escuela, como lo son la literatura y la lúdica, entre otras, son instrumentalizadas en función de la enseñanza y el desarrollo de contenidos de formación.

5.3 LA LITERATURA COMO FUNCIÓN COMUNICATIVA

El tercer elemento que integra la construcción del imaginario sobre el uso de la literatura para la enseñanza refiere a la función comunicativa; en la carta asociativa este elemento es la segunda tendencia en la enunciación de términos del nivel 1, lleva en su secuencia los siguientes conceptos: Escritor/lectura/narración/lenguaje/lenguaje, su manifestación se observa en las entrevistas y muestra que los docentes perciben la comunicación como una forma de uso y función fundamental de la literatura; en particular, establece un medio de expresión hacia el mundo, en esta idea, se relacionan el escritor, el lector, la narración y el lenguaje (emisor, receptor, mensaje y canal)

En concordancia, Sánchez, (2002) señala:

La literatura infantil presenta un fuerte componente artístico, comunicativo-expresivo y crítico, elementos que se difunden a través del currículo escolar y que se instalan tanto en las estrategias como en las didácticas docentes, para dar cuenta de una forma de desarrollo del saber infantil. Por consiguiente, el texto literario se traduce en un evento comunicacional con funciones en las estructuras de transformación y “modelización cultural” (p.3)

La literatura entendida como un “evento comunicacional” que modeliza la cultura, adquiere una connotación de gran valor social y educativo, a través de la literatura circulan los múltiples lenguajes que permiten establecer puentes comunicativos entre distintos sectores de la sociedad, ya sea en términos intergeneracionales, ideológicos, étnicos; incluso, de orden convivencial y axiológico, entre otros aspectos.

El (E4), por ejemplo, asume que “la Literatura es toda la expresión del lenguaje del ser humano de una forma atípica, en este caso, digamos, lo que es la tradición oral... eh, todo lo que implica la diversidad textual dentro de la literatura” en diálogo con la función que le asigna el (E1): “para fortalecer esas habilidades comunicativas, para la adquisición de valores. Umm, para trabajar las diferentes temáticas de las diferentes asignaturas”. Se corrobora que en todos los entrevistados hay una idea que vincula la literatura con algún elemento comunicativo que tiene su expresión máxima en las interacciones sociales y culturales.

En este sentido:

*La teoría literaria ha planteado conceptos [...] como una convención o acuerdo ya aceptado, mediante la que se refiere un modo de comportamiento posible de la literatura dentro de la cultura; y se ha aceptado llamarla así a condición de que cumpla con un requisito irrenunciable el de ser Literatura. **Es un sistema comunicacional dentro del marco general del sistema semiótico del arte** y que, por tanto, **cumple funciones comunicativas particulares dentro del sistema dinámico de la cultura**, a la que vuelve para descubrirla, describirla, reinterpretarla con una renovada visión sensible, crítica y transformadora en la acción (Sánchez, 2002. p.2)*

El dinamismo que aquí se propone, exalta la función de la literatura más allá de aspectos técnicos, didácticos o de estrategia circunscrita al ámbito educativo, pues su marco de comprensión se amplía al contexto sociocultural con la capacidad, no solo de interactuar con la cultura, también de dinamizarla o transformarla.

Sin embargo, el imaginario identificado, en los docentes consultados, se encuentra ligado a los límites de la escuela y a la función didáctica, es decir, que el impacto de la literatura se liga a la

formación para la interacción comunicativa entre los actores educativos, la formación en torno al lenguaje y la expresión de sus sentires y pensamientos; se trata del desarrollo de la competencia comunicativa propia de los sujetos en el ámbito institucional (educativo), de alguna manera, irradiada al contexto próximo (cotidiano) de los educandos, es decir, su hogar; lo anterior, en esencia, trata de una forma de expresar, de manera personal, los parámetros culturales y el ámbito sociocultural próximo, ejemplificado en el siguiente comentario de Merino (2011).

Buscar, seleccionar, leer en voz alta, acompañar la lectura de los niños, alimenta el patrimonio literario, este acervo de tradiciones provenientes principalmente de la oralidad; propicia la comunicación y sirve de garantía de transmisión cultural. Las familias así favorecen el placer y la experiencia del descubrimiento, la formulación de interrogantes que despertarán su imaginación y su inteligencia, ayudándoles a descubrir la realidad y a asumir su historia y las peculiaridades de su cultura. (p. 50)

Como lo menciona el (E1), es comprender la función de la literatura anclada a los procesos de formación y a la interacción cotidiana: “definitivamente la literatura a la edad que sea, en el área que sea, la literatura fortalece muchas habilidades como lo hablábamos ahora, la imaginación, la creatividad, la comunicación, los animales, la lectura, la escritura, la producción entonces hay una relación total”.

En resumen, el imaginario del docente sobre la función comunicativa de la literatura se circunscribe al proceso de formación escolar para el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes; dichas competencias le permiten, además de la interacción y convivencia con el otro, con la sociedad y la cultura, la expresión personal y el desarrollo de valores personales. La literatura es un lenguaje que, una vez desarrollado en el escolar, le permite ampliar los marcos de comprensión sobre el mundo que lo rodea y si el proceso es adecuado, transformar su contexto.

5.4 EL IMAGINARIO DEL MAESTRO SOBRE EL USO DE LA LITERATURA PARA LA ENSEÑANZA

De manera concreta, el imaginario del docente sobre el uso de la literatura para la enseñanza, parte de su concepción sobre el libro como objeto que representa su forma y sentido, y se instala

como lugar potencial de las narraciones que enseñan, siendo el cuento y las fábulas las más reconocidas por el contexto escolar.

El libro infantil, como expresión de la literatura adquiere un lugar tanto central como funcional en la escuela, se asume como herramienta, mediación o parte de las estrategias del docente para desarrollar los procesos de formación, sin embargo, el cuento y las narraciones literarias en general, no se orientan exclusivamente al aprendizaje de la literatura, media los procesos de formación de otras disciplinas y saberes independientes a la literatura, evaluados por el docente como contenidos de aprendizaje.

En cuanto a la literatura, su uso es principalmente didáctico, una mediación para enseñanza de los distintos saberes disciplinares y la formación general del estudiante, es decir, a través de la literatura se pretende el desarrollo de competencias tanto específicas como generales y la consolidación de un sentido de formación para la vida, en tanto, a través de la literatura, se promueve la adquisición de actitudes, competencias y valores que soportan, el desarrollo de formas expresivas, las interacciones sociales y comportamientos ciudadanos.

En el imaginario, la literatura en la enseñanza corresponde a un proceso instrumental en tanto se concibe como una “herramienta, o medio” del aula y sirve a otros fines escolares más allá del saber literario en sí mismo; y se asume como uno de tantos contenidos disciplinares (de la escuela) restándole valor a su carácter lúdico y artístico.

Aun cuando se le reconoce una función lúdica y en algunos espacios se promueve la lectura como goce y práctica libre, los docentes la desarrollan como actividad compensatoria que mitiga el tedio del desarrollo de contenidos formales, es decir, se parte de una perspectiva positiva que reconoce la importancia del goce y el placer implícito en la lectura; pero, esta idea se transforma en la medida en que se avanza de nivel educativo (de preescolar a media) percibiendo, a medida que avanzan de nivel, su condición lúdica como un obstáculo para el aprendizaje, a consideración de los maestros, si se utiliza demasiado, los estudiantes ya no quieren abandonar la zona de goce para asumir actividades y compromisos formales del proceso educativo.

En el imaginario del docente se hace específica la presencia y función de los actores educativos, en este caso tres roles: el rol del escritor, entendido como personaje experto (erudito en el lenguaje escrito) externo a la institución educativa quien, desde la producción de sus relatos, le aporta a la escuela distintos contenidos literarios que son recuperados y aprovechados por la pedagogía en función del aprendizaje. En segundo lugar, el docente que narra —o media— las narraciones literarias y las coloca en el aula en función de las intencionalidades pedagógicas; él hace parte de la escuela y su enfoque es esencialmente directivo ya que controla los contenidos, las actividades, los sentidos implícitos en el aprendizaje y la evaluación del aprendizaje. Por último, el espectador, desde la perspectiva de la enseñanza, se trata de los estudiantes como receptores pasivos del proceso pedagógico y es quien escucha las narraciones, y quien debe aprender contenidos disciplinares a partir de las estrategias implementadas por el maestro.

Algo importante a señalar, es que, en el imaginario del docente, la literatura en general y la literatura infantil en particular se conciben como un lenguaje que al ser desarrollado en la escuela, amplía, en los educandos, los marcos de comprensión sobre el mundo que lo rodea buscando la transformación del contexto próximo; en este sentido, la función comunicativa de la literatura para la enseñanza, se diversifica: hacia el desarrollo de las estructuras del lenguaje, como medio de expresión y factor motivacional del niño.

Conclusiones

Aunque existen muchos referentes empíricos sobre la literatura en la escuela, su postura se asume de entrada en el marco de la mediación, la estrategia y las didácticas de aula, en donde los textos literarios cumplen un papel fundamental para favorecer los aprendizajes, una excepción de esto estaría representada por las investigaciones que se apartan del campo educativo y se ubican en el campo teórico de las artes o la lingüística, como saberes eruditos.

Por consiguiente, se justifica plenamente la aproximación investigativa en tanto aporta al diagnóstico del campo educativo, de la inclusión de la literatura en este contexto y se resalta la producción de conocimiento desde el saber del maestro. Es decir, el lugar de partida no es un constructo teórico, sino por el contrario, el constructo teórico surge o se construye de las experiencias, saberes y discursos del maestro, configurados en el aula de clases a través de los años. De igual manera, el estudio aporta significativamente a la comprensión del contexto educativo de preescolar y básica primaria, aspecto que es de gran interés para la Maestría en Educación y para la Universidad Pedagógica Nacional alma Mater en pedagogía.

Para esta investigación fue importante distinguir entre las categorías de “literatura” y “uso de la literatura en la enseñanza” por cuanto ubica la discusión en contextos y prácticas distintas; la primera de ellas, en el escenario propio del texto literario (erudito); la segunda, en el contexto educativo y pedagógico y principalmente en la pregunta por las mediaciones didácticas. La indagación lleva a entender que “el uso de la literatura” se traduce en una intención de orden pedagógico, orientada a través de una mediación (la literatura), escogida por el docente, puesta en función de los proceso de enseñanza y aprendizaje.

Metodológicamente se valora y resalta la riqueza de la investigación de representación social, tanto las cartas asociativas como las entrevistas semiestructuradas aplicadas en grupo focal, aportaron datos fundamentales para comprender a profundidad el conocimiento construido por los maestros frente al tema de estudio, no obstante, la imposibilidad de aplicar los instrumentos de manera presencial se considera como la mayor limitación del estudio. En todo caso, el conocimiento colectivo o, en términos de las Representaciones Sociales, de “sentido común” (del

gremio docente) frente a la literatura fue claramente identificado a través de procedimientos metódicos y rigurosos en cada una de las fases de indagación.

Como ya se ha señalado, el trabajo pudo identificar que no existe un solo imaginario sobre el uso de la literatura para la enseñanza, se trata de un imaginario compuesto de varios elementos que fueron desarrollados con anterioridad, por lo tanto, se puede afirmar que los objetivos se cumplieron en su totalidad y de manera suficiente.

En conclusión, como respuesta a la pregunta de investigación se puede afirmar que el imaginario de los maestros se construye en función del contexto y el rol que este asume, por ello, la literatura se asume fundamentalmente como una herramienta, medio o estrategia en función de la enseñanza; se le reconoce un valor lúdico pero, esta dimensión o escenario, no se promueve totalmente, para no limitar u obstaculizar el desarrollo de los contenidos formales; el maestro reconoce en esta mediación una dimensión comunicativa que afecta al individuo, al proceso y a la sociedad en su conjunto, entendiendo la literatura como un lenguaje que trasciende las posibilidades de la escuela y puede moldear la cultura. A manera de crítica, el imaginario del docente establece una distancia entre quien produce y quien usa la literatura, negándole al docente la posibilidad de escribir, de ser creador literario, relegándolo a un lugar marginal como reproductor del conocimiento.

Recomendaciones

Para quien se interese en el desarrollo de futuras investigaciones en este campo teórico y metodológico se sugiere:

- Ampliar la indagación de antecedentes por fuera de los campos teóricos de la educación y la práctica educativa, por cuanto permite incluir nuevas perspectivas de comprensión sobre la literatura y su uso.
- Implementar los instrumentos de indagación y demás proceso de interacción con los sujetos de indagación, de manera presencial.
- En el instrumento “Carta Asociativa” incentivar la producción de conceptos en el primer y segundo nivel de desarrollo (Nivel 1 y Nivel A) permitiendo al sujeto cuestionado explicar las relaciones y justificar los vínculos en la asociación de conceptos, favoreciendo de manera simultánea la aplicación del instrumento y el proceso de interpretación de los datos.
- Investigar sobre el desarrollo escolar del uso lúdico de la literatura.

REFERENCIAS

- Abela, Sf. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.- analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Altamirano, F. (2012). El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura. *La palabra*, 21, 21 – 32.
- Altamirano Flores, F. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura ?. *La Palabra*, (28), 155-171. [Fecha de Consulta 23 de Mayo de 2021]. ISSN: 0121-8530. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451546837011>
- Alzate Piedrahita, M. V. (2000). Dos perspectivas en la práctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de ciencias Humanas*, N° 23.
- Argüelles, J. D. (2009). *Si quieres... lee. Contra la obligación de leer y otras utopías lectoras*. Madrid: Fórcola.
- Bernado, T y Zayas, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *EduSol*, vol. 16, núm. 55, pp. 54-62. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475753050015/html/index.html>
- Bonilla-García, Miguel Ángel, & López-Suárez, Ana Delia. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, (57), 305-315. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Cabero Almenara, Julio y Llórente Cejudo, María del Carmen. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, vol. 7, núm. 2, pp.11-22. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>.
- Calvo, C; Camargo, M y Pineda, C. (julio - diciembre de 2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 1. p, 165.
- Camps, A. 1991. “Un marco para la interpretación de los procesos de enseñanza - aprendizaje del lenguaje escrito”, en *Lenguaje y textos: Procedimientos y estrategias*. Universidad de Coruña: Barcelona. pp. 37-49.
- Camps, A. 2000. “La especificidad del área de la didáctica de la lengua. Una visión sobre la delimitación de los contenidos de la enseñanza de la lengua y la literatura”, en *Conceptos claves en didáctica de la lengua y la literatura*. A. Mendoza (coord.) SEDLL / ICE / HORSORI. Barcelona. pp. 33-238.
- Carr, Wilfred., & Kemmis, Stephen. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza, la investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca, S. A.
- Carrasco, J, B (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: Ediciones. Rialp S.A.
- Castaño Díaz, C. Á, & Fonseca Amaya, G. (2010). La didáctica: un campo de saber y de prácticas. En G. Fonseca Amaya, *La didáctica y su relación con el Saber* (págs. 73-95). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerecero Medina, I. (2016). *Teorización de los Procesos de Resignificación de la Práctica Educativa del Docente de Lenguas* (tesis de doctorado). Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.
- Ciuffolini, MB y Didoni, M, y Jure, H y Piñero, A. (2007). *Cine y literatura como elementos para la mediación pedagógica: Una experiencia desde la medicina familiar*. Archivos en Medicina

- Familiar, 9 (3), 142-145. [Fecha de Consulta 13 de septiembre de 2021]. ISSN: 1405-9657. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50711441004>
- Chong-Siu Sánchez, R. Y. (2002). ¿Qué es la literatura infantil y cuánto importa lo que ella sea?. *Biblios*, 3 (11). <https://www.redalyc.org/pdf/161/16111303.pdf>
- Crespo A, N y García E, G y Carvajal V, C. (2003). CONCEPCIONES DIDÁCTICAS DE LA LECTURA: SU INFLUENCIA EN EL SABER DE LOS ESCOLARES. *Onomázein*, (8), 161-174. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134517976013>
- Colomer, T. (1996): «La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación». Capítulo III.3. En LOMAS, C. (coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori, 123-142.
- Díaz-Bravo, Laura y Torruco-García, Uri y Martínez-Hernández, Mildred y Varela-Ruiz, Margarita (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167. [Fecha de Consulta 20 de Agosto de 2020]. ISSN: 2007-865X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733228009>
- Dueñas, José D., & Tabernero, Rosa, & Calvo, Virginia, & Consejo, Elena (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (11), 21-43. [Fecha de Consulta 13 de septiembre de 2021]. ISSN: 1885-446X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259130756004>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Escalante, D. T y Caldera, R. V. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12 (43), 669-678. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614570002.pdf>
- Ferreiro, R. (2005). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: el constructivismo social; una nueva forma de enseñar y aprender. México: Trillas.
- González Gutiérrez, L. F. (2006). El género literario: una aproximación estructuralista al concepto de narración en el construccionismo social. *Hallazgos*, (5), 169-186. <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835164012.pdf>
- Galicia Alarcón, L.A, Balderrama Trápaga, J. A, & Edel Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), 9(2), 42-53. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- Gómez, María Noelia (2013). Acerca de lecturas, lectores y mediadores: el trabajo con el libro álbum. *Fundamentos en Humanidades*, XIV (28), 115-127. [Fecha de Consulta 13 de septiembre de 2021]. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18446054006>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-Acción*. Barcelona: Laertes S.A.
- Kemmis y Rubén, (1998) Recuperado en: Tabla aristotélica de la invención: recuperado en: <https://es.scribd.com/document/390222866/Tabla-Aristotelica-de-La-Invencion>
- León Paimé, Edison Fredy (2006). Reconociendo relaciones complejas: prueba piloto de la captura de representaciones sociales de la contabilidad y la contaduría. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XIV (2), 105-122. [Fecha de Consulta 19 de Agosto de 2020]. ISSN: 0121-6805. Disponible en: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rfce/article/view/4578/3530>
- Lomas, C. (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 64, 43-50.

- Lucio A., D. (1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferencias y relaciones. Revista de la Universidad de La Salle, (17), 35-46. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1793&context=ruls>
- Navia Núñez, Marcela Y Estrada López, Hilda (2012). Uso De La Técnica De Asociación Libre Para Conocer La Percepción Del Consumidor Sobre Queso Costeño En Colombia. Psicogente, 15 (28), 271-286. [Fecha de Consulta 19 de Agosto de 2020]. ISSN: 0124-0137. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4975/497552361005>
- Martínez Preciado, Z., & Murillo Pineda, Á. R. (2013). Concepciones de la didáctica de Literatura en Colombia en los últimos diez años. Revista Grafía, Vol. 10, N° 1, 175-194.
- Merino Risopatrón, Carolina (2011). LECTURA LITERARIA EN LA ESCUELA. Horizontes Educativos, 16 (1), 49-61. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97922274005.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. MEN. Bogotá, pág. 89.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos de Desempeño en Lengua Castellana. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (sf). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Moreno Torres, M., & Carvajal Córdoba, E. (2010). La Didáctica de la Literatura en Colombia: Un caleidoscopio en construcción. Pedagogía y saberes, N° 33, 99-110.
- Munita, F (2014) El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf?sequence=1>
- Padrón, J. 2007. Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI *Cinta moebio* 28: 1-32. Disponible en: www.moebio.uchile.cl/28/padron.html
- Páramo, P. y Otálvaro. G. 2006. Investigación Alternativa: Por una distinción entre www.moebio.uchile.cl/25/paramo.htm
- Partido Calva, Marisela (2007). Los libros de texto en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (5), 1-21. [Fecha de Consulta 6 de Julio de 2021]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121712003>
- Piña, Cristina (2013). Dossier: La trayectoria de los géneros literarios en la posmodernidad. Cuadernos del CILHA, 14 (2), 9-15. <https://www.redalyc.org/pdf/1817/181730583003.pdf>
- Porlán Ariza, R.; Rivero García, A.; Martín del Pozo, Rosa. «Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos». *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, [en línea], 1997, Vol. 15, n.º 2, pp. 155-71, <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488>
- Restrepo Rodríguez, A. M. (2008). Schaeffer, Jean-Marie. ¿Qué es un género literario? Madrid: Akal, 2006. 127 págs. Literatura: teoría, historia, crítica, (10), 359-363: <https://www.redalyc.org/pdf/5037/503750724014.pdf>
- Rosenblatt, L. (2003). La Literatura como exploración. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Todorov, T. (2009). La literatura en peligro. Barcelona: Círculo de lectores / Galaxia Gutenberg.

- Urrejola, Bernarda (2011). El concepto de literatura en un momento de su historia: el caso mexicano (1750-1850). *Historia Mexicana*, LX (3), 1683-1732.
<https://www.redalyc.org/pdf/600/60023594008.pdf>
- Vasco, C. (sf). ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA PEDAGOGIA Y LA DIDÁCTICA.
<https://ineduga.webcindario.com/pedagogiadidactica.pdf>
- Zuluaga, O. L. (1979). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: universidad de Antioquia.

ANEXOS

Anexo 1. Tabla Aristotélica de invención

	A DOCENTES	B ESTUDIANTES	C TEMA DE ESTUDIO	D ENTORNO
1 DOCENTES	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los docentes en relación a los docentes?</p> <p>Cada uno de los grados desde jardín hasta tercero tienen docentes únicos, por lo tanto, se realiza una reunión en la cual ellos pactan la manera como se van a abordar ciertas temáticas, además se tiene un plan de estudios con el cual se guían, cada grupo de docentes usa la literatura con el plan</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los estudiantes en relación a los docentes?</p> <p>Para los niños de preescolar hasta tercero su relación con los docentes es bastante importante, porque son ellos los que orientan sus procesos. Son docentes únicos y esto permite tener una relación unida con ellos, a través del diario compartir y las historias que les escuchan a sus maestros descubren o rememoran algunos</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del tema de estudio en relación a los docentes?</p> <p>El tema de estudio está ajustado para suplir las necesidades de los estudiantes, es decir, que este se ha adecuado a los requerimientos, las necesidades y a lo que son capaces de hacer según el grado en el que se encuentran. De esta manera, los docentes direccionan la</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del entorno en relación a los docentes?</p> <p>El entorno en el cual están inmersos cada uno de los grados del IPN es apropiado para la enseñanza de la literatura porque hay escenarios y dinámicas que se tienen en las aulas que en otros contextos no se tienen.</p>

	<p>lector para fomentar el amor por la lectura.</p> <p>Los docentes de los grados cuarto y quinto se distribuyen por disciplinas, así que se guían por los documentos que poseen cada una de las áreas para orientar sus prácticas. En cuanto a la literatura, las docentes parten de ella para enseñar las temáticas que se deben abordar, es decir que el lugar que ocupa la enseñanza de la literatura es importante.</p>	<p>aspectos que no conocían o que tal vez habían escuchado en sus casas. A través del libro viajero y los libros del plan lector, los estudiantes tienen un acercamiento con la literatura.</p> <p>En cuarto y quinto la relación también es buena, a pesar de no permanecer con un docente único, en estos grados cada asignatura es dirigida por diferentes maestros y cada grupo es acompañado por un director de grupo. La literatura es una herramienta desde la cual se abordan las temáticas de castellano.</p>	<p>enseñanza según los lineamientos curriculares del ministerio y las necesidades que se evidencian dentro de la institución.</p>	
<p>2</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los docentes en relación a los</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los estudiantes en relación a los</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del tema de estudio en relación a los</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del entorno en relación a los estudiantes?</p>

<p>ESTUDIANTES</p>	<p>estudiantes?</p> <p>Los docentes en preescolar, primero, segundo y tercero conciben la literatura como una herramienta que acompaña el inicio de la lectura y la escritura, por lo tanto, esta asiste dicho proceso. Aquí el docente acompaña a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.</p> <p>En cuanto a los docentes de cuarto y quinto conciben la literatura como aquella puerta que se abre al mundo, en ella existe la posibilidad de contextualizar la realidad de lo que se vive para poder comprender el contexto actual, por lo tanto los estudiantes se sienten atraídos por</p>	<p>estudiantes?</p> <p>La relación entre pares es buena, ya que la mayoría de los grupos comparten a lo largo del año creando lazos fuertes de amistad y compañerismo, sin embargo, el IPN tiene como regla el mezclar los estudiantes cuando pasan de un año a otro. Esto ha hecho que se enriquezcan mucho más los grupos, ya que permite que ellos aprendan de los compañeros con los cuales no han tenido la oportunidad de intercambiar sus aprendizajes y experiencias.</p> <p>En las diferentes clases los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, son participativos e intercambian sus</p>	<p>estudiantes?</p> <p>En preescolar y primaria hasta grado cuarto, ellos conciben las temáticas como saberes que el profesor decide que deben verse, no hay una reflexión teórica, ni una relación de la complejidad de los mismos a medida que pasa el tiempo. En grado cuarto y quinto, se inicia la asociación de lo que han visto, es decir se percatan de la presencia de ciertos temas que en el pasado se abordaron.</p>	<p>En el IPN favorece el contexto, ya que los estudiantes tienen la ventaja de vivenciar diferentes escenarios para poder abordar las temáticas, es decir si un docente de primaria desea mostrar un tema nuevo, puede recurrir a diferentes recursos para hacerlo más vivencial y significativo.</p>
---------------------------	---	--	--	---

	el conocimiento que demuestra el profesor y que en su interacción le permite intervenir y asociar sus experiencias a lo que el profesor le cuenta.	saberes.		
--	--	----------	--	--

<p>3 TEMA DE ESTUDIO</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los docentes en relación al tema de estudio?</p> <p>Los docentes desde jardín hasta tercero abordan los diferentes temas de estudio con el fin de iniciar el camino de la lectura y la escritura, luego, a lo largo del camino se inclinan estos temas hacia la escritura alternándolos con la literatura.</p> <p>En grado cuarto y quinto los temas de estudio están organizados de acuerdo a la edad y lo que el Ministerio de Educación indica, de esta manera la literatura es utilizada como una herramienta que potencia las capacidades de los estudiantes, es decir que a partir de ella se desprenden los temas que se deben abordar.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los estudiantes con relación al tema de estudio?</p> <p>Los estudiantes asisten a cada una de las clases con la expectativa sobre cómo será abordado un tema específico, sus docentes les indican al iniciar el trimestre sobre qué temáticas verán, por lo tanto, la expectativa del tema de estudio es grande, ya que este es planteado con el fin de fortalecer las habilidades que deben poseer los niños en cada grado, sin embargo, el énfasis del mismo depende del grado.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del tema de estudio en relación al tema de estudio?</p> <p>El tema de estudio es fundamental dentro del plan de estudios, ya que a partir de este se desarrollan o fortalecen habilidades que les permiten a los estudiantes desenvolverse en otros ámbitos escolares.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del entorno en relación al tema de estudio?</p> <p>El entorno del IPN es adecuado para desarrollar cualquier temática que se encuentre en el plan de estudio, es decir los docentes cuentan con diferentes espacios que son propicios para la enseñanza.</p>
--	--	---	---	---

<p>4 ENTORNO</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los docentes en relación al entorno?</p> <p>Los docentes en el IPN tienen la posibilidad de hacer uso de diferentes entornos para la enseñanza de la literatura en los diferentes grados, por lo tanto, este puede brindarle o quitarle la importancia de esta.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse de los estudiantes en relación al entorno?</p> <p>Los estudiantes tienen diferentes espacios en el IPN, estos favorecen la enseñanza de la literatura, existe una sala infantil, la biblioteca, los gimnasios, las salas de tecnología, las canchas, etc, en cada uno de estos escenarios se puede encontrar un lugar que suscite un entorno agradable tanto para los estudiantes como para los maestros.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del tema de estudio en relación al entorno?</p> <p>El tema de estudio de cada una de las asignaturas esta direccionada según los lineamientos que el MEN ha estipulado para cada uno de los grados. Existe un entorno agradable para la enseñanza de estos.</p>	<p>En lo que se refiere a cómo se usa la literatura como medio para la enseñanza en preescolar y primaria ¿Qué puede decirse del entorno en relación al entorno?</p> <p>El entorno del IPN es ideal para la enseñanza, este ofrece espacios cómodos y adecuados.</p>
------------------------------------	---	--	--	--

Anexo 2. Entrevista semiestructurada

TITULO DEL PROYECTO: IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA INFANTIL, PARA LA ENSEÑANZA.

Nivel: Tesis de Maestría

Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son los imaginarios que han construido los maestros de preescolar y primaria en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), sobre el uso que se le asigna a la literatura infantil, para la enseñanza?

Objetivo General: Identificar los imaginarios de los maestros de preescolar y básica primaria en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), sobre el uso que se le asigna a la literatura infantil, para la enseñanza

Objetivo específico 1: caracterizar el concepto de literatura que tienen los maestros para el nivel de preescolar y básica primaria.

Método: Entrevista semiestructurada a grupo focal

CUADRO DE RELACIÓN METODOLÓGICA

Categorías	Subcategoría	Pregunta
LITERATURA INFANTIL.	Concepto	Para usted, ¿Qué es la literatura infantil? ¿Cómo la definiría?
	Tipologías	¿Existen variaciones, formas o tipologías de la literatura infantil? (Pregunta dicotómica)
	Referentes	¿A quiénes considera referentes fundamentales en el campo de la literatura infantil?
	Funciones	¿Por qué promover la literatura infantil? ¿Cuál es su importancia o los beneficios en los procesos de aprendizaje?
	Relación con la escuela *	¿De qué manera considera que se puede y debe articular la literatura a los procesos escolares?
USOS DE LA LITERATURA INFANTIL EN LA ESCUELA.	Uso general	¿Qué usos reconoce que son asignados a la literatura infantil en el contexto escolar? ¿Existe una relación entre la literatura infantil y las áreas y grados académicos de la escuela? Pregunta dicotómica
	Uso didáctico	¿Qué didácticas reconoce como específicas para la

		implementación de la literatura en la escuela?
	Tipología	¿Qué tipo de literatura infantil se promueve en el ámbito escolar?
	Uso Pedagógico*	¿Cómo se relaciona el discurso pedagógico con los propósitos de la literatura infantil en la escuela?

CUADRO DE VALIDACIÓN DE PREGUNTA

CATEGORÍA 1:

Categoría	SUBCATEGORÍA	Pregunta No.	Pregunta	Coherencia Si/no	Pertinencia Si/no	observaciones	Aprobada (X)	Aprobada con modificaciones (X)	No aprobada (X)
LITERATURA INFANTIL	Concepto	1	¿Para usted, Qué es la literatura infantil?	SI	SI			X	
		2	¿cómo la definiría?	SI	SI			X	
	Tipologías	3	¿Existen variaciones, formas o tipologías de la literatura infantil?	SI	SI			X	
		4	¿A quiénes considera referentes fundamentales en el campo de la literatura infantil?	SI	SI		X		
	Funciones	5	¿Por qué promover la literatura infantil?	SI	SI			X	
		6	¿De qué manera se puede y debe articular la literatura a los procesos escolares?	SI	SI	*una recomendación referente a la relación con la escuela y el uso pedagógico, es la		X	

						relación con la lectura y por ejemplo, el uso del material en la Institución así como el acceso a la biblioteca y el préstamo de material.			
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Nombre del validador: Carolina Guerrero Reyes	Documento validado: Entrevista semiestructurada a grupo focal	SI	X
		NO	

CATEGORÍA 2:

Categoría	SUBCATEGORÍA	Pregunta No.	Pregunta	Coherencia Si/no	Pertinencia Si/no	observaciones	Aprobada (X)	Aprobada con modificaciones (X)	No aprobada (X)
USO DE LA LITERATURA INFANTIL EN LA ESCUELA	Uso general	7	¿Qué usos se le asignan a la literatura infantil en el contexto escolar?	SI	SI			X	
		8	¿Existe una relación entre la literatura infantil y las áreas y grados	SI	SI		X		

			académicos de la escuela?						
	Uso didáctico	9	¿qué didácticas reconoce como específicas para la implementación de la literatura en la escuela?	SI	SI			X	
	Tipología	10	¿Qué tipo de literatura infantil se promueve en el ámbito escolar?						
	Uso pedagógico	6	¿cómo se relaciona el discurso pedagógico con los propósitos de la literatura infantil en la escuela?						

Nombre del validador: Carolina Guerrero Reyes	Documento validado: Entrevista semiestructurada a grupo focal	SI	X
		NO	

Anexo 3. Transcripción entrevista E1, E2 y E3*Formato de Transcripción de Entrevista semiestructurada*

TITULO DEL PROYECTO: “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”		
Colegio: Instituto Pedagógico Nacional		Entrevista No. 1
Docente Entrevistado (E1): E1 Alexandra E2 Ángela María E3 Dalila		Fecha entrevista: Abril 8 de 2021
Entrevistadores: 1: Sandra Patricia Grijalva Avila		Cód: V1 Referencia: ENT-01-E1
Min	Transcripción	Observaciones
0-5	1. Resulta que hace un tiempito yo inicié la maestría en la Universidad Pedagógica, y pues una de las cosas que siempre me ha llamado mucho la atención es trabajar con la literatura, esta es digamos, uno de los elementos que más me ha gustado de lo que es las Lenguas modernas que es mi título, umm, es lo que digamos en lo que he estado trabajando cuando empecé a trabajar, yo empecé a trabajar dictando inglés, pero resulta que después tuve la oportunidad de trabajar con lengua castellana y pues, me quedé con lengua castellana y ya, lo que me llamó la atención fue precisamente eso, me ancló muchísimo lo de la literatura porque a través de ella uno conoce muchísimas cosas y es un muy buen recuento que tiene la historia, entonces me llama mucho la atención. Y pues ya trabajando en el colegio tuve la oportunidad de trabajar con Dala y empezar a, digamos, a centralizar muchísimas cosas con la literatura. A raíz de la literatura, partir desde	

	<p>allí para mostrar el resto de las temáticas y cuestiones que nos, tenemos que ver en el colegio, entonces precisamente mi tesis está enfocada hacia la literatura, pero pues, inicialmente había pensado trabajar con la investigación acción, en donde podía observar las clases, una cosa y otra, pero por cuestiones de la pandemia, tocó darle un vuelco y cambiar, prácticamente, me tocó cambiar todo, porque hasta el título, los objetivos, o sea muchísimas cosas, volver a empezar de nuevo.</p> <p>Entonces, eh, hay algo que se llaman los imaginarios o las representaciones sociales, que surgieron hace muchísimo tiempo, pero que yo desconocía, y que precisamente este, digamos enfocándose, a través de estos podía yo darme cuenta de cómo se trabajaba, digamos la literatura en el colegio, desde ciertos grados hasta ciertos grados y me permitía observar lo que yo quería, precisamente, digamos, ustedes hace poco me colaboraron con el diligenciamiento del formato para mirar algunos aspectos con relación al primer acercamiento para identificar ese imaginario y pues, a través de esta entrevista sería ya el segundo instrumento para poder ya luego triangular la información y saber cuáles son esos imaginarios que tenemos todos nosotros porque somos de diferentes, digamos, licenciaturas, tenemos diferentes, ehh, ehh mmm, gustos, entonces todo ello nos hace diferentes, pero cuando nosotros estamos en el aula, allí hay algo que nos convoca y tenemos cosas muy similares, pero en muchísimas ocasiones desconocemos el trabajo del otro y pues, eso nos que, nos hace perdernos de la experiencia y de las cosas bonitas que han hecho los demás compañeros.</p> <p>Ehh, les voy a compartir la pantalla, aquí están algunas preguntas o las preguntas que convocan esta entrevista y precisamente pues todas están enfocadas hacia dos grandes categorías, la primera de ellas es la literatura y la siguiente usos de la literatura en la escuela.</p> <p>Todo lo que ustedes digan, anoten y demás allí será utilizado solamente aquí en la, en el proyecto, no lo voy a publicar en el Sentipensante, ni nada de</p>	
--	---	--

	<p>eso. Ehhh mm, sería rico en algún momento ver esas experiencias que cada una de pronto me puedan compartir, pero por el momento digamos solamente lo utilizaré en mi proyecto.</p> <p>Listo, entonces, para no dar más largas, ni nada, entonces en cuanto a la categoría de literatura, pues hay una subcategorías que vamos, entonces a, socializar sobre el concepto, las tipologías, los referentes, esas funciones que cumple dentro de aula y pues con relación a lo que digamos, se trabaja en la escuela, bueno, que hacemos nosotros. Entonces primero que todo, entonces, para ustedes, para cada una de ustedes ¿Qué es la literatura?, o sea, cómo podrían de pronto, llegar a dar un concepto, pues una definición sería muy amplia, pero pues, aquí podemos dar un concepto sobre ella.</p> <p>No sé quién quiera arriesgarse de primeras? Silencio</p> <p>E1. Bueno, eh yo Sandrita.</p> <p>Entonces para mí qué es la literatura y más como de mi experiencia como docente de grado primero.</p> <p>Ehh, la literatura como le digo a los niños es como esa parte chévere.</p>	
5 - 10	<p>E1 Chévere porque a esa edad a ellos no es que les agrade mucho, hay niños que definitivamente no les agrada mucho la lectura y la escritura, entonces les digo que la literatura es la parte chévere de ese proceso de lectura y escritura, para mí sería eso, la expresión artística que fortalece las habilidades comunicativas.</p> <p>1. ay muchas gracias Alexita. No sé Dalita o Angelita, cuál de las dos.</p> <p>E3. Angelita, jajaja</p> <p>E2 Ay, yo estaba levantando la mano toda educada.</p> <p>1. Ahh, Como estoy compartiendo la pantalla, no veo las manitos levantadas.</p> <p>E2, ahh ok, ok.</p> <p>Entonces espérame y la bajo.</p> <p>1. Bueno señora.</p> <p>E2. Buenas compañeritas, pues, estoy en la misma sintonía que Alexandra, para mí la literatura es una puerta a la imaginación de los niños y a los mundos posibles que tienen ellos para construir en sus cabecitas. Es una, es arte, cierto?, la literatura es un arte no, la mayoría no tenemos</p>	

esas habilidades literarias que quisiéramos, pero por lo menos tenemos el gusto por compartir con los niños todo lo que hay como cursos literarios, en lo personal pienso que la literatura nos, por lo menos a transición, nos abre una cantidad de espacios y posibilidades para iniciar los procesos de lecto escritura, pero como dijo Alexandra, es la parte chévere y sacarlos de ahí es bien difícil, porque ellos quieren es el mundo mágico, el mundo fantasioso, pero a la hora de hacer la representación gráfica, textual, la propuesta que sea es más difícil. En transición digamos que logramos que ellos la disfruten mucho, muchísimo, pero está esa palabra “transición”, de salir de esa parte tan mágica e irlos involucrando en una parte más real que es el proceso de lectura y escritura.

1. Ahh, ok Angelita muchas gracias. Dala

E3 Bueno, pues coincido con Angelita, digamos que, por mi formación esa pregunta es supremamente compleja de qué es la literatura, no?. Hay muchos teóricos que la han abordado desde diferentes maneras, pero yo me quedo con esa, ese concepto que da Angelita y es que es arte, no?. Ehh, digamos que en la escuela, pues, ya como lo dicen mis compañeras, para nosotros eh, puede llegar a ser como una herramienta didáctica, ehh para trabajar con nuestros estudiantes eh, y hablar casi de cualquier tema, estudiantes de cualquier edad, pero, pero la literatura, también es más allá de un conjunto de libros no?, y como dice Angelita es arte, no solo por, por, digamos, las características y lo difícil de generar una obra literaria, sino porque desde la parte ética, es una obra de arte completa y para los directores, podemos llegar a convertirse en esa obra que, como dice Ángela, que abre puertas a otro mundos, da perspectivas de lo que es el ser humano, entonces también el concepto que daría, sería ese.

1. Bueno, muchas gracias.

Eh pues, dentro de la literatura, nosotros encontramos diferentes textos, encontramos una gran variedad de herramientas allí, pero para ustedes, para cada una de ustedes ¿creen que existen unas variaciones o unas formas o tipologías de la literatura?

E3 Seguimos el mismo orden? ¿sí?

1. Sip, yo creo que sí.

E1. Bueno eh, de tipologías, realmente, desde mi campo que es la Licenciatura en Educación preescolar, conocemos

	<p>los que siempre se han referenciado, no?.</p> <p>Que son los géneros literarios, esas son las tipologías que más trabajamos, las que más conocemos como digo, desde mi disciplina, desde ser docente Global, son los que conozco, que son los diferentes clases de texto, sí?</p>	
<p>10 – 15</p>	<p>E1 En donde digamos en mi quehacer pedagógico aplicamos los de la poesía, los de los trabalenguas, los de las narraciones, ehh no tanto como dando ese concepto a los niños de qué es este género, es el otro género, sino más haciendo uso de esos géneros para poder trabajar las diferentes temáticas en las diferentes asignaturas es lo que conozco en cuanto a tipología.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ok gracias. 2. Angelita... <p>E2 E2. Sii, pues con los niños en transición sí se trabaja...bueno, sí no, ¡también! trabajamos como dice Alexandra, las distintas, umm digamos, géneros, a los niños los vamos acercando a que ese texto es instructivo, que ese texto. Yo sé que son distintos tipos de texto y, estamos hablando de literatura pero estoy haciendo alusión al trabajo en transición, entonces a los niños los llevamos a conocer que ese es un cuento, que esa es una fábula, cual es la intención del cuento, cual es la de la fábula, si es una retahíla o juego de palabras si es un texto instructivo o si es un texto informativo o si es noticioso, o sea en transición llevamos a los niños a ir diferenciando qué clase de texto es y qué podemos escribir obviamente como no tienen el código completo lo hacen desde sus propias letras o desde la oralidad y los vamos grabando, eso cuando estábamos en aula, los íbamos grabando para ir recompilando de cada uno sus narraciones espontáneas o relatos y evocaciones de cuentos que ya hemos escuchado previamente o la construcción quee, digamos, vienen haciendo con la profe Lili (de música), que los ayuda a crear y componer las propias letras de las canciones.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ahh Ok... Dalita... <p>E3 Bueno ehh, digamos quee definitivamente pues como nosotros llevamos la literatura o la enseñanza de la literatura al contexto educativo, definitivamente la relacionamos más desde nuestra experiencia con las tipologías, no?, yyy, pues como hablábamos, incluso en algunas charlas con las compañeras de la asesoría, en la escuela pues trabajamos tanto textos literarios como no literarios no?, encontramos una fortaleza en ambos tipos de</p>	

	<p>texto porque pues ehh es importante que los chicos, como decía Angelita, no solo disfruten de ese mundo fantástico ehh y de la imaginación que dan los textos literarios, sino también vayan formándose en una posición ehh acerca de un tema, generando argumentos, creando debates con lo que piensan los compañeros acerca de ciertos temas y pues también ese tipo de textos no literarios les permiten a ellos relacionar lo que está pasando a su alrededor en el mundo real, no?, entonces creo que el abordar en la escuela esos dos tipos de texto ehh pues nos da como esaa, esa facilidad para lograr ese objetivo pues que nos hemos propuesto en la escuela con nuestros chicos.</p> <p>1. Ahh Ok bien, ehh pues nosotros abordamos muchísimos textos diferentes digamos autores, ehh para ustedes de pronto hay alguno en especial que siempre de pronto lo sigan o dentro de lo que ustedes han ido explorando, de pronto a través de lo que decía Dala, las asesorías o de pronto los estudios o charlas a la que ustedes han asistido, a quienes consideran como referentes fundamentales en el campo de la literatura en cada uno de los grados en que cada una se desempeña?</p> <p>E1 Emm, bueno, así digamos que no a profundidad, que las dos referencias que vayamos a dar a continuación son los que haya estudiado, los hayamos estudiado o que los hayamos, como explorado a profundidad, pero si en ocasiones emm en el trabajo que se hace con los niños en algunas artículos que se leen de pronto en los estudios que se realizan pues te podría nombrar por lo menos a Cervera, Juan Cervera, de él llama la atención porque él estudió el teatro, el teatro como parte de esa literatura, de esa literatura infantil entonces él era basaba suu, algunos de sus estudios en el teatro, si las manifestaciones de la literatura llevada al teatro, entonces me parece interesante yy, de pronto pues Teresa Colomer ehh son como los dos así, pero como te digo, no estudiados a profundidad pero pues si ehh los quería mencionar a ellos.</p>	
15-20	<p>1. Ok gracias.... Angelita...</p> <p>E2 Laa, la pregunta no sé si se refiere a autores en relación con el estudio de la literatura para el grado?, o a autores que leemos para los niños?, no me queda clara la pregunta, que pena contigo Sandrita.</p>	

1. Cualquiera de los dos, lo que pasa es que digamos, en algunos de los momentos nosotros necesitamos trabajar algo que tenga que ver con la literatura, entonces yo busco de pronto en autor, no, yo solamente de pronto yo me enfoco, digamos en los que, en el plan lector y son los libros digamos que yo les leo a ellos entonces pero siempre me gusta X autor o X autores porque la manera como la abordan emm es muy especial para los niños, entonces en cualquiera de los dos campos Angelita.

E2 Gracias Sandrita, pues en el momento se me viene a la memoria Keiko Kasza, Ivar da Coll, eehh Jairo Aníbal Niño, me encanta, Antoni Braun, no sé cómo se llama el de la colección de Franklin que es uno de mis favoritos me gusta mucho Franklin, entonces es un material que siempre tiene una, una moraleja en la enseñanza para ellos y a ellos también les gusta obviamente, yo tengo una inclinación muuy fuerte hacia los cuentos de lobos, me gustan mucho y trato de no llevarles a los niños siempre el cuento del lobo, peero me como que me llegan los cuentos del lobo, lobo bueno, lobo feliz, lobo gentil, entobces yo me voy mas es hacia los temas, la forma de narrar el cuento, me gusta mucho que sea en verso, que sea en verso y que los niños puedan anticipar las respuestas, que sean unas respuestas como repetidas, entonces ya ellos las repiten con uno. En ese sentido entonces, hay muchos autores pero yo me mantengo mas bien es en la búsqueda del cuento, no tanto del autor sino del cuento que me llegue y que me sirva para la experiencia del tema de la clase, por ejemplo, si la semana pasada, que así fue, la semana antes de semana santa estábamos hablando de la casa y las partes de la casa el cuento narrado fue “Los tres lobitos y el cochino”, es un cuento maravillooso quee, que los va llevando a ellos hacia las anticipadas y van conociendo otros materiales para construir la casa y pues permite abordar los temas didácticos o los temas de clase dentro de laa, con el uso de la literatura, entonces yo me voy mas es hacia eso a que el cuento me sirva, que me guste y me sirva.

1. Ah Ok Angelita, muchas gracias!!...Dala

E3 Bueno, digamos quee ehh en los últimos años que he

	<p>trabajado en el IPN me he dedicado solo a la lengua castellana y como al mismo grado, cuarto quinto, cuarto quinto, eso me ha hecho pues también explorar ciertos referentes para trabajar con ellos, entonces por ejemplo Delia Lerner me encanta porque ehh es una, es una teórica que se especifica en la lectura y la escritura en la escuela, si? y hace unas reflexiones muy interesantes acerca de nuestra labor como maestros de lenguaje, no?, entonces me gusta mucho ella como referente, pues Fabio Jurado que es como el teórico colombiano que ha aportado bastante a la construcción de los lineamientos y los estándares, entonces también me gusta mucho, Daniel Cassani que es un autor español joven pero que realmente como que ha refrescado bastante esto del proceso de escritura en los niños, incluso en adultos, pero habla mucho de la escritura en la escuela y de cómo los maestros podemos motivar a los niños, entonces también es un referente importante, Gianni Rodari que pues ehh maestro italiano pero también un pedagogo muy consagrado con unas herramientas y unas estrategias muy claras para los maestros ehh con su gramática de la fantasía de cómo los maestros podemos motivar a la lectura, entonces realmente he buscado como esos autores en los últimos años de como motivar a la lectura y a la escritura, y esos son como algunos de los referentes, pero ya hablando un poco de los autores de literatura ehh pues efectivamente Yolanda Reyes incluso que también es autora de libros pero también ha terminado siendo una teórica importante para nosotros ehh entonces también la he abordado mucho, Celso Román que escribe ehhh pues digamos autor colombiano que escribe ehh digamos con una magia tan importante acerca de lo que es Colombia para los niños y que es un tema que hemos trabajado también en la comunidad 3 hace ya varios años, entonces también es un autor que trabajo mucho...</p>	
20-25	<p>E3 Es un autor que trabajo mucho, Francisco Leal Quevedo que también tiene como unas sagas para los niños y como ese tipo de historias muy de experiencias de colegio que a los niños les gusta tanto a los niños de quinto entonces también es un autor que trabajo mucho. Roal Dalh que también es, digamos, de esos autores clásicos, pero que también los niños, con los niños de primaria, específicamente, tercero, cuarto y quinto se identifican</p>	

mucho. Entonces digamos que hay una lista grande, casi siempre lo que hemos intentado en la comunidad es elegir unos autores clásicos que los niños de todo el mundo en estas edades han leído, pero también tratamos de estar en la búsqueda de autores nuevos colombianos específicamente, pero bueno también hemos tratado de elegir de otros países de Latinoamérica para que los niños conozcan también unas lecturas más contemporáneas no, y darle también la oportunidad a ese tipo de autores como Irene Vasco, pues es tan importante para la literatura colombiana en este momento entonces, todo el tiempo estamos en esa búsqueda, pero casi siempre tenemos un libro de estos autores, esos serían los que recordaría en este momento.

1. Muchas gracias, pues de allí, digamos que también surge esa otra pregunta que va que es ¿Por qué promover la literatura?

¿Por qué, digamos dentro de la escuela se debería promover esta?

E1 pues, realmente como lo hemos estado manifestado con las otras compañeras desde el comienzo, la literatura abre tantas posibilidades a los niños para fortalecer esas habilidades comunicativas, para la adquisición de valores. Umm, para trabajar las diferentes temáticas de las diferentes asignaturas, entonces yo diría ¿por qué promoverla?, porque la literatura le recrea a los niños ese mundo real, sí?, ese mundo real donde por ejemplo en las fábulas, a partir de esos animales personificados a niños, el niño tiene una enseñanza, hace unas reflexiones alrededor de cierto tema y donde esta recrea esos libros, ya sea de forma de los animales, ya sea de forma de otros personajes esos saberes, además la literatura fortalece la imaginación, la creatividad y los procesos, hablando de mi caso, del grado primero, esos procesos de lectura y escritura. Leer no solo es leer unos símbolos, unas letras, si no leer también unas imágenes, ehh, escribir también no solo es a partir de letras también tú puedes escribir como le digo a los niños, tú puedes mediante los dibujos contar historias a los niños, les ponemos de ejemplo a los niños de kínder, el niño no lee, cómo tú le puedes, si le quieres transmitir un mensaje si no puede leer, cómo tú le puedes hacer saber el mensaje que le quieres dar a través de dibujos. Entonces es esa, mediante la literatura realmente posibilita, ehh, tantas

	<p>habilidades, posibilita llevar al niño, mediante cuentos, mediante fábulas a identificar esas situaciones del mundo real como estábamos hablando específicamente de los valores, ehh entonces por eso me parece importante promover la literatura.</p> <p>1. Muchas gracias, Angelita.</p> <p>E2 Sandrita: cómo le decimos a esto VIS, jajajja. A todo lo que nos dice Alexandra, a mí principalmente, la verdad a mí me apasionan los cuentos, es decir yo soy feliz, feliz leyéndoles a mis niños todos los días en el aula, ahora tengo con ellos, con mi grupo tengo una hora del cuento dentro de lo que llamamos en el horario, orientación al trabajo, orientación y apoyo, ¿cómo es? Acompañamiento al trabajo escolar, bueno. Eso que dice en el horario yo ocupo una hora en lectura recreativa y los niños solo se conectan para escuchar el cuento y fin. O sea, no hay guías, no hay preguntas porque para mí la literatura es el despertar de los sentidos, es el hacerlos emocionar con cambios de voz, yo no soy la mejor, pero a ellos les encanta como lo hago, o sea yo sé que no lo hago bien, pero ellos se la creen, con los cambios de la voz, con lo que yo les muestro, mientras les leo el cuento les muestro, por ejemplo esta carita o les muestro un títere y eso despierta los sentidos a pesar de la pantalla, despierta emociones. Una niña me decía hace por lo menos 27 años,</p>	
25-30	<p>E2 27 años esa niña le dijo a una de las otras compañeras “dígame, dígame a la profesora que usted me trata como si yo fuera el sapo”, después de un cuento que le narré al grupo, la niña se identificó con el sapo porque la otra le hacía Bullying.</p> <p>La literatura permite muchísimas cosas y para mí es magia, es más allá de los procesos de lectura, más allá de todo lo que podemos hacer de aprender los colores, las figuras, todos los conceptos que hay alrededor de un cuento, lo que es la sensibilidad, a parte humana que crece dentro de nosotros cuando escuchamos o leemos un cuento.</p> <p>1. Ok</p> <p>E3 bueno pues no, completamente de acuerdo con mis compañeras, la palabra que tenía pensada era: para enamorar, porque definitivamente para que los niños se enamoren de la palabra, para que los niños se enamoren</p>	

del lenguaje, del estudio, del conocimiento porque hay niños que no les gusta leer literatura porque de pronto tienen otro tipo de carácter, pero leen un libro de dinosaurios, leen un libro del espacio y los niños se enamoran de ese conocimiento, entonces, ehh, yo creo que esa es la palabra e incluso para cualquier edad porque a medida de que los niños siempre nos remitimos a los niños porque trabajamos con niños, pero realmente a una persona de cualquier edad que se deje enamorar por la literatura se enamora del mundo, como dice Angelita, me parece muy bonito, se enamora del ser humano y de esa parte, que muchas veces se va perdiendo, no?. Entonces le permite todo lo que ellas decían, analizar comprender, conocerse, conocer al otro, tener empatía por las situaciones que de pronto está pasando, pero también de las situaciones que no ha pasado nunca, entonces creo que, son una cantidad de puertas y ventanas para conocimiento, conocimiento, conocimiento, pero también para introspección del propio conocimiento, entonces sí es para enamorarse del mundo y de uno mismo incluso.

1. Ok, bueno. Cuando hablamos ya de la escuela como tal, sabemos que nosotros estamos repartidos en diferentes asignaturas, diferentes áreas, pero digamos cómo podríamos hacer, de qué manera podríamos articular la literatura a esos otros procesos, que no se vea como tan lejana a las matemáticas o tal vez, tan lejana a la educación física, a la música, no sé o a las otras áreas que nosotros abordamos, cómo crearían?

E1. Pues yo creo que en el colegio tenemos esta fortaleza de los proyectos de aula, sí?

En el caso, como lo mencionábamos esta mañana, en esas, en la forma como se trabaja la lectura y la escritura en el grado primero, lo dialogábamos, definitivamente ese podría ser un claro ejemplo de cómo, cómo articular esa literatura, entonces el proyecto de aula permite en la experiencia que tenemos, por ejemplo en los grados de los niños pequeños, esa posibilidad que hace el proyecto de aula a todas las asignaturas cuando nos de forma interdisciplinar, por ejemplo elaborar una guía, entonces tomamos la lectura, X lectura, X literatura, X cuento, X forma literaria para llevar al niño con determinado tema, pero que es trabajado desde las diferentes asignaturas y se

	<p>hace, se construyen unas cosas maravillosas, de verdad que sí, el proyecto de aula y cuando se le dio paso al PPI, permitió a nivel institucional como articular y como y articular ese trabajo con la literatura , definitivamente yo pienso, yo digo sin la literatura no se podrían dar muchísimas cosas que se dan, porque la literatura le permite al niño ese gusto ese, es muy diferente decirle al niño vamos a trabajar los planetas, pero cuando tú le vas, a partir de un cuento así sea Superman, así sea, no sé, que tú lo acerques a él a esos saberes, como decía Dalila, eso los atrae a ellos, la literatura motiva, la literatura arrastra. El poder decirle tú a un niño, ay en ese cuento, ese cuento es un mundo mágico, es un tesoro porque ahí tú vas a saber otras</p>	
<p>30. 35</p>	<p>E1 culturas, de, cuando tú lo lanzas a las otras culturas, o te acerca por ejemplo a la ciencia, nosotros que trabajamos el proyecto de aula de los científicos, esto te lleva, a partir de cuantas cosas los niños pueden explorar y que no se convierta en lo aburrido, en la lectura jarta, en la lectura cansona. Entonces esa es una de las formas que se puede articular la literatura.</p> <p>1. Muchas gracias, Angelita.</p> <p>E2 Sandrita, en transición hemos avanzado mucho en la articulación de las disciplinas al proyecto de aula, obviamente mi experiencia es mucho más corta con relación con las compañeras que te podrían referir cómo fue ese camino de difícil para llegar a que digamos, a una clase de inglés se vinculara al proyecto de aula y con la literatura y ahora lo hacemos de una manera muy atractiva para los niños, siempre considerando a la literatura como un arte, siempre el punto de partida para cualquier disciplina. Tú puedes encontrar una narración, un cuento, una retahíla o trabalenguas, cualquier tipo de literatura que te sirve para enseñar matemáticas o para lo que tú necesitas en un concepto de ciencias naturales o lo que sea. Digamos que fue, ha sido un camino difícil, difícil, pero pienso que ha habido años mejores que otros en esa articulación de las disciplinas alrededor del proyecto de aula porque por supuesto cada uno piensa que tiene unas temáticas que no puede vincular al proyecto, pero lo que, pero sí se puede, sí se pueden vincular a, hoy por ejemplo en la asesoría de matemáticas nos dio sopa y seco con relación a los vértices, los ángulos y estoy segura que el</p>	

profe Martín encontraría la mejor manera de hacerlo a través de un cuento. Cuando él, el año antepasado nos daba clase, él tenía princesitas y príncipes para enseñarles Sudoku. Entonces eso es literatura también, lo que él lograba hacer en matemáticas, hay muchas formas de acercarnos desde la literatura al conocimiento de las, de cada área específica.

1. Ok Angelita. Ehh Dalita.

E3 Sí también completamente de acuerdo y creo que se relaciona mucho con la pregunta anterior, y pues no, como lo decía Alexa hace un ratito, creo que la literatura puede ser el punto de partida para cualquier asignatura, para cualquier área del conocimiento, para cualquier tema, incluso hasta para, para el equipo de Bienestar para tocar un tema delicado, yo creo que es un punto de partida excelente, sobre todo al momento de trabajar con niños, porque da, precisamente, al ser arte da esa posibilidad de sensibilizar al otro, cierto?. Incluso de sensibilizarse a uno mismo y yo creo que ahí es donde está la magia de la que hablaba también Angelita. No creo que haya una única manera, la pregunta dice debe, debe como, de qué manera se debe, yo creo que no hay una respuesta única para esa pregunta, precisamente creo que cada maestro, dependiendo del grupo de estudiantes que tenga en frente, de la edad, de las necesidades, de las características, de las situaciones de la vida, pues puede relacionarlo de una manera diferente, pero lo que sí está claro es que definitivamente, tiene una relación casi que natural con cualquier área del conocimiento, ya tendrían que hacerse otras preguntas no?, y si eso lo sabemos, por qué no lo hacemos así, por qué a veces le damos como prioridad precisamente a esa lista de contenidos, que decía alguna de ellas que le entra el afán a uno, al maestro, pero es que no, yo tengo que dar esos conceptos y empieza uno a preguntar, pero bueno cómo hago? Y uno cree que si uno empieza con una lectura, también de pronto va a ser muy monótono y los niños se cansan y creo que no, cuando hablamos a veces, en ocasiones que los niños no, que les da pereza leer, que no les gusta leer o incluso, que no les gusta escribir, es precisamente porque nosotros hemos dejado de leerles si, o nosotros hemos dejado de escribir con ellos, entonces creo que el error no está de pronto en la herramienta, si no en el uso que le damos a la herramienta,

	<p>la desconoces o la dejamos a un lado, decimos no, no, no, en esta semana o en esta clase yo tengo que explicarles, esto y esto, tengo que abordar este tema porque no me queda tiempo para leer, entonces no, no, leen en la casa, y resulta entonces que termina siendo para nosotros una prioridad ese contenido, pero para los niños termina siendo una desmotivación cuando podríamos seguir haciendo las dos cosas</p>	
35-40	<p>E3 al tiempo, entonces, pues lo que digo, la, maneras hay muchas, creo que hay tanta cantidad de maneras como cantidad de maestros y no solo en el IPN, sino pues, en el país y en el mundo. Cada maestro busca como la manera de hacerlo, porque hay muchas, y a casi todos nos funciona, solo que a veces nos olvidamos de esa herramienta y le damos prioridad a otros contenidos y a otras cosas, no?.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Buenos eh, pues, totalmente de acuerdo con cada una de ustedes como lo manifiestan y pues en este mismos sentido. <p>E2 me permites Sandrita?.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sí claro, dime' <p>E2. Una, agregar algo que se me ocurre después de las palabras de Dalila, que depende mucho de la pasión del maestro hacía la literatura y el interés, porque yo no me voy a olvidar jamás a un profesor de la Normal cuando yo estaba en mi bachillerato, que todas las clases las tenía que empezar con un ejercicio físico y a mí me provocaba desmayarme, yo no soy nada de físi, de gimnasia y este profesor nos motivaba con un ejercicio, por qué?, porque era su pasión, cada profe, digamos arranca su clase, la motiva, le da inicio con lo que es su pasión, ojalá, bueno eso es lo que pienso yo y seguramente ustedes que están ahí, por algo será, ojalá todos empezáramos por la literatura, pero el profesor de educación física seguramente dirá, por qué no empezamos por la actividad física que está relegada y más en estos tiempos, entonces pienso que también depende de la motivación y pasión del maestro.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Y tienes toda la razón. <p>E2. Gracias Sandrita.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Precisamente cuando nosotros hablamos de imaginarios, en eso juega muchísimo todo, la pasión, la edad, la cultura, lo que yo he estudiado, las experiencias. En el imaginario salen a relucir muchísimas cosas, en muchas ocasiones de pronto 	

tuvimos una mala experiencia con X tema y pues, tratamos de evitarlo, casi no, no lo toco porque a mí no me gustó y, digamos, le quitamos la posibilidad a los chicos de aprender a través de ello y tal vez en ellos no va a tener, digamos, la misma reacción, entonces digamos cuando hablamos nosotros de imaginarios juega mucho lo que tú estás hablando Angelita.

Bueno, en cuanto a los usos que tiene la literatura en la escuela pues, ehh, pues la siguiente pregunta está muy ligada a lo que ustedes ya han contestado en las dos últimas anteriores preguntas ¿Qué usos se le asignan a la literatura en el contexto escolar?

Bueno, o sea ya dijimos, bueno listo, podemos darle, para digamos, introducir un tema qué otros usos podemos darle y luego pues, también, ¿existe una relación entre la literatura y las áreas y grados académicos de la escuela? , entonces vamos con la primera de uso general, entonces qué usos se le asignan.

E1 ehh, bueno, voy a ver, desde dos puntos de vista voy a decir, así como mencionamos en los puntos anteriores, ese uso que se le da, a veces cuando se habla de la literatura, se entiende a la literatura como, solo como una parte de la asignatura de lengua castellana, sí?, cuando vamos a hablar de las experiencias ahí sí, como que todos: el cuento, la fábula, la narración, todo esto, pero ya al momento de aplicarlo como que se entiende, es como eso. La literatura, como mencionamos en la asesoría con Dali también, eso le corresponde a la profesora de Lengua Castellana o a la profesora de global que da lengua castellana, a veces no le damos como ese, realmente ese uso, esa posibilidad a los niños mediante la literatura, mediante esos diferentes géneros literarios poder abordar las temáticas, ehh serviría ese uno y lo otro, ¿Qué otro uso? definitivamente, la literatura ya sea desde las diferentes habilidades comunicativas tiene una cantidad de cosas que puede aportarnos, desde leer, por ejemplo la señal en la cafetería, ehh, desde leer la señal donde está, donde es prohibido pasar, el simple hecho de la cinta amarilla cuando nos indica, lo hemos visto en el colegio, los niños no respetan la cinta amarilla y van y se le cuelgan y juegan con ella, desde cómo esa literatura y permite poder trabajar

	absolutamente todo lo del contexto, ehh, por qué la cinta amarilla, por qué la señal que me muestra por ejemplo	
40-45	<p>E1 donde está el baño para las niñas, para los niños. El uso es interdisciplinar definitivamente, el de la literatura debe ser interdisciplinar y en otras ocasiones lo hacemos, pero no lo reconocemos como tal, sí, en otras ocasiones también, así que a partir del cuento, a partir de la frase, a partir de un mensaje, pero no lo interpretamos como tal, no le damos la importancia y la relevancia que debería tener.</p> <p>1, ok Alexita.</p> <p>E2 Sandrita, pues para mí. La mirada de ese papel o ese uso que se le asigna a la literatura es básicamente el de un vehículo para la enseñanza de muchos conceptos, de muchas en relación, de muchas situaciones que tienen relación con el mundo real, ehh, pienso que el cuento, lo que tú dices respecto a los imaginarios. Con la edad, cuando somos mayorcitas hemos visto que el cuento ha cambiado, el cuento ya no es violento, el cuento ya no narra que lo hirió que le pegó, no, ya no. De esa manera, las situaciones de conflicto, ahora al contrario, nos presentan las situaciones con soluciones, los cuentos se han modificado en el tiempo, son más pedagógicos, están más en relación con lo que los niños deben aprender a través de la literatura, entonces para nosotros en transición es un recurso infinito para los campos de desarrollo, si tengo que trabajar lo personal social, lo saludable, los hábitos de higiene, pues hay un cuento, si necesito trabajar la parte cívica, en relación de, en la relación de los individuos, en la cotidianidad y en lo urbano, cómo cojo un bus, cómo cedo el puesto. La literatura se ha transformado tanto que es un recurso infinito de posibilidades en el aula.</p> <p>1. Ok Angelita muchas gracias. Dala</p> <p>E3 sí, pues de acuerdo con lo que dice Angelita, digamos que el uso general que se le da la literatura en la escuela, es ese uso didáctico y pedagógico, sí. Todo gira alrededor de, digamos que, lo que dice Alexa es muy cierto. Casi siempre relacionamos la literatura con la asignatura de Lengua Castellana, lo hacemos los maestros, lo hacen los padres, lo hacen los niños, hasta lo hacen los directivos, incluso cuando se revisan los resultados de las pruebas saber, etc, entonces siempre es como, a no hace falta más en cierta asignatura porque, pero realmente yo diría que pues ese es el uso didáctico, como dice Ángela, hay una, es un recurso infinito y siempre lo utilizamos como para ese</p>	

	<p>tipo de asuntos desde lo didáctico y pedagógico. No quisiera como repetir lo que ellas han dicho.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bueno ok, bueno y pues en cuanto a lo que dice, existe una relación entre literatura y los grados en la escuela. <p>E2 Alexandra dile en que en términos de la edad y ya, chuleada esa pregunta.</p> <p>E1 bueno, realmente como lo decía ahora Dali, en las diferentes, en la literatura, yo podría decirlo a partir de una experiencia cuando estaba en mí, en mí pregrado, una profesora entró leyéndonos un cuento y creo que, en lo que llevo en la primaria, mis estudios de pequeña. La primaria, el colegio, ese cuento ella nos lo llevó de una forma que nunca se me va a olvidar y es el cuento de “Choco encuentra una mamá” y yo ya estaba en la universidad, ya estaba casada, ya tenía a mi hijo mayor y cuando leen ese cuento, me fui, me transporte a ese mundo, entonces es eso, a cualquier edad, incluso ahora, tú te lees un cuento, lo que dice Angelita, nosotras siempre y eso creo que lo hacemos todas y es lo ideal, cuando vamos, escogemos lo del Plan lector, nos leemos absolutamente los, todos los cuentos para poder ver el lenguaje, para ver qué sentido tiene, qué enseñanza tiene, en qué temáticas o en qué asignatura me puede aportar, entonces uno lo hace, entonces uno entra en unas historias, como dice Angelita hemos podido ampliar esa biografía, no quiere decir que los cuentos siempre hayan sido como los que nos decían, nos leían a nosotros que eran los de Caperucita y el lobo malo, no. Sino que nuestros docentes no nos llevaban o no exploraban esa literatura, porque toda la vida han existido esos cuentos.</p>	
45-50	<p>E1 porque uno lee lecturas de hace tiempo, yo tengo un libro de cuarto de primaria de mi mamá y te enseñaban, a ti te dejaba una enseñanza, sino que de pronto no se exploraba tanto en eso. Entonces cuál es la relación, definitivamente la literatura a la edad que sea, en el área que sea, la literatura fortalece muchas habilidades como lo hablábamos ahora, la imaginación, la creatividad, la comunicación, los animales, la lectura, la escritura, la producción entonces hay una relación total, lo diría desde mi experiencia, una relación total.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gracias Alexita. Angelita <p>E2 umm, como intervine ahora en, fuera de lugar, para</p>	

mí tiene mucho que ver con la edad, tiene que ver mucho con la edad de los niños y su proyecto de vida, o sea ellos van buscando una literatura en relación con lo que van viviendo en sus cambios físicos, en sus cambios psicológicos, no es lo mismo lo que quiere leer un niño de sexto grado, que está viendo unos temas de su desarrollo físico, a lo que está leyendo ya el de grado once que va para la universidad, que de pronto está consolidando una relación de pareja en ese momento, cuantas veces esos jóvenes que se conocen en bachillerato, mantienen esas relaciones en el tiempo, entonces pienso que esa relación de la literatura y los grados académicos, yo lo vería en ese sentido, en el sentido de la edad y de los cambios que los niños van sufriendo en su desarrollo y crecimiento.

1. Ok muchas gracias. Dala

E3 pues la pregunta sí existe, y sí, digamos que es una relación absolutamente estrecha, como lo dije hace un rato. Entre la literatura y el conocimiento. Sí? Y ese conocimiento no solo referido a un área específica o a un grado específico de la escolaridad, sino, como lo decía, al conocimiento de uno mismo, al conocimiento del mundo, el conocimiento de la sociedad, de las culturas, del pensamiento del hombre, etc. Entonces, creo que es una relación completamente estrecha y no necesariamente porque todas las expresiones de literatura, tengan ese fin, no?. Digamos hay muchos textos que no están escritos con esa intención, hay muchos escritores que, no sé, se me ocurre por ejemplo que Cortazar o la misma Alejandra Pizarnik, que escribían desde ese mundo caótico que tenían y por lo que estaban pasando y que seguramente no pensaban en un objetivo específico para enseñar algo, pero el solo hecho de compartir esos sentimiento que ellos estaban viviendo, hacían que el lector se identificara, ellos decían que tienen algún momento, especialmente Cortazar escribía pensando en un público más adulto, pero el público que se identificó fueron los más jóvenes, entonces precisamente, a veces el mismo autor puede tener una visión de lo que está escribiendo, ya sea para un público o para otro, para enseñar una cosa o no para enseñarla sino para expresar, pero inmediatamente se relaciona con digamos, el lector también puede identificarse allí, entonces eso muestra que la literatura como una expresión del arte esta pues, directamente relacionada con el conocimiento y precisamente, con todo el tipo de conocimiento que hay, no?

	<p>1. Ok, muchas gracias.</p> <p>En cuanto, digamos a la didáctica, la manera como nosotros estamos eh, ofreciendo o haciendo llegar a los chicos, ¿Qué didácticas reconocen como específicas para la implementación de la literatura en la escuela?</p> <p>E1 Digamos que hablar de una didáctica específica o digamos esta es la didáctica que va hacer funcionar o es la clave para la escuela en general, pero lo puedo hablar digamos, en el caso de los niños de primero, que es con los que estamos, la didáctica es dejar explorar a los niños, dejar explorar tu no, sí?, a veces uno escoge los libros, eh escoge los libros, hay que escoger esa diversidad, donde haya un poco de todo, porque como lo que mencionaban ahora mis compañeras, los chicos de acuerdo a su contexto, a sus vivencias, de acuerdo a todo esto ellos eligen la, incluso los pequeños, ellos eligen también lo que van a leer, una forma sería eso y eso lo digo por experiencia en el salón, por ejemplo se piden a cada niño un libro diferente y, además los niños pueden llevar un libro diferente, pueden ser científicos, pueden ser de acuerdo a la edad, porque obviamente ellos llevan esos libros</p>	
50-55	<p>E1 y se les permite, se deja que ellos exploren, hay que dejar explorar, así sea un libro álbum que trae el dibujo grande, los diferentes y las diferentes clases de texto, que eso también es importante, otra como decía ahora Angelita, otra es leerles y como leerles, leerles de forma de que yo cambio mis tonos de voz, incluso mis gestos todo para representarles los roles de ese personaje, que si está llorando, que si está gritando, esa también es importante leerles mucho a ellos, tú te haces, por ejemplo con un libro, te sientas en el tapete y te robas toda la atención de ellos, cuando tú personificas eso que estás leyendo, esa sería otra forma.</p> <p>Y definitivamente utilizar todo lo que son las, el género lírico, lo que son las lectura de lo tradicional, las canciones, las adivinanzas, las coplas, eh, por supuesto a ellos les llama mucho la atención. Esa sería mi respuesta.</p> <p>1. Gracias. Angelita.. VIS</p> <p>E2 Sandrita, entre las didácticas que digamos implementamos en transición, pienso que es el recurso de la palabra significativa o palabra mágica. El recurso de los personajes, el juego de roles a partir de lo que escuchamos, escenificar situaciones, si bien el IPN tiene la riqueza del</p>	

<p>profesor Mario, de teatro, aun así nosotras también hacemos nuestros dramas. A partir de la literatura y así hacemos personificaciones y digamos, que cambiamos los finales, es decir agotamos muchas posibilidades a partir de un relato que los niños pueden explorar desde los personajes, los lugares donde se desarrolla la historia, de qué otra manera lo podríamos, dentro del trabajo de transición , también trabajamos las partes como del cuento, al final del año los niños identifican inicio, bueno, ustedes saben más que yo, nudo y desenlace, tratamos de que los niños vayan construyendo sus propios cuentos y al final leemos a ver qué pasa al final o qué otro conflicto podríamos crear, digamos que en la virtualidad el año pasado, eso no fue, no fue tan fácil, yo conté con una practicante que ayudó mucho en ese trabajo, en esa situación que tuvimos tan atípica, pero avanzamos, porque en lo personal a mí me interesa mucho que los niños se acerquen al cuento, me gusta mucho y digamos que esas son la posibilidades que hacemos nosotras en el aula de transición , algunas veces optamos por la lectura recreativa, leer por leer, o sea que el niño sepa que se puede coger su cuento y sentarse y ya, no te voy a preguntar que dibujo te gustó, por qué no te gustó este, no, no le voy a preguntar nada, míralo y ya, despierta tus sentidos, imagina, esa también es una estrategia metodológica de grado transición.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Umm ya, gracias. <p style="padding-left: 40px;">Dala</p> <p>E3 digamos que hablar un poco de este uso didáctico y así como planteas la pregunta de qué didácticas se reconocen como específicas para implementar la literatura en la escuela, de una vez yo pienso pues, como en una visión amplia de la literatura en la escuela y veo como dos grandes perspectivas que se trabajan, digamos que en la primaria, en el preescolar y la primaria, tenemos una ventaja y es que a pesar de que trabajamos una tipología textual con los chicos, nosotros le dedicamos más tiempo a esa motivación a la lectura, la lectura recreativa, como lo decía Angelita. Ya en bachillerato, yo diría que tienen una dificultad y es que tienen que enseñar una literatura fraccionada, entonces en sexto se enseña tal tipo de literatura, en séptimo otra, en octavo otra, entonces que hay literatura universal, colombiana, Latinoamericana, española, y eso hace que haya una contradicción entre,</p>	
---	--

	<p>pues bueno, cómo así que la literatura se enseña partida, cierto. Pienso ahí primero en ese sentido, porque dice que “implementación de la literatura en la escuela”, pero también lo veo,</p>	
55-60	<p>E3 como lo hablábamos hace un rato, no?, ese uso didáctica que le damos en toda la escuela, no importa si queremos abordar, desde un área específica, un tema específico o si desde el equipo de bienestar quieren abordar, un sentimiento específico en los estudiantes, o sí se les quiere enseñar un o dar un uso práctico como lo decía Angelita, la higiene, el comportamiento, en las izadas de bandera, en el bus, etc, etc.</p> <p>Es decir nosotros le damos ese uso didáctico dependiendo de las necesidades que surjan en la escuela, en cualquier y pues, hablando específicamente de grado cuarto y quinto que es la comunidad donde me he movido yo en los últimos años, sí quisiera decir que le damos más prioridad a la lectura recreativa, pero creo que precisamente es ese afán de articular y de que sea más interdisciplinar el conocimiento, sí le terminamos dando un uso pedagógico, en el sentido que lo, como decía Alexandra, es una excusa también para trabajar el proyecto de aula, para ampliarlo, para motivar a los niños, entonces, incluso para ciertas edades o por ejemplo he tenido la posibilidad de poder conocer un poco esos conflictos que ellos van teniendo cuando van creciendo y van cambiando de quinto a sexto, no?. Ese conflicto que tiene con sus maestros, con sus padres, etc.</p> <p>Entonces, creo que se puede decir que se puede ver desde muchas maneras ese uso didáctico, no?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En ese mismo, digamos, por esa misma vía ¿Qué tipo de literatura infantil se promueve en el ámbito escolar?, ya digamos dependiendo el grado en el que cada una se encuentra, cuáles son esos libros, cuál es ese material que se promueve allí. <p>E1 Yo creo que específicamente, se promueve en ellos, el caso de grado primero, esa literatura tradicional, de los mitos de las leyendas, esa literatura fantástica, no en mucha medida, digamos, no la literatura fantástica porque por lo general, cuando tú eliges unos libros para el Plan lector, estás pensando más en cuál con qué valores puedo trabajar más desde este libro, sí?. Qué valores puedo trabajar, qué enseñanza no me queda en el aula, las fábulas y moralejas y</p>	

	<p>las enseñanzas que me quedan, creo que predomina la narración, sí?, la literatura narrativa, en nuestro caso utilizamos mucho los libros, los cuentos, como por ejemplo de las torres, el que corresponde a la edad, utilizamos mucho este cuento, pues porque estos libros nos facilitan, de acuerdo a la edad hay unos títulos de esos cuentos y nos ayudan a aportar a esa formación en valores. A esa, como lo mencionaban ahorita también ellas, como que los niños están en esta edad y el interés cuál es, hay unos intereses diferentes, entonces la literatura se elige a partir de eso. También hay cuentos de los libros de buenas noches, también los utilizamos, porque esos cuentos también dejan enseñanzas, son cuentos que tienen, son textos más álbum, el libro álbum que tiene el dibujo más grande, eso le encanta a los niños y la lectura, pero tiene de los dos, hay incluso páginas que tiene el dibujo en toda la página, entonces cuando tú le estás leyendo, le estas narrando al niño y le muestras el dibujo y le preguntas ¿Qué crees que va a pasar ahora? O yo por lo menos, cierro el libro y digo, ¿Quieren saber qué pasa ahora? Tú puedes jugar con esto y le das muchas posibilidades, yo creería que está más a la narración, tú puedes trabajar diferentes valores, las enseñanzas que nos dejan, sería entonces eso.</p> <p>1. Muchas gracias. Angelita.</p> <p>E2 Sandrita es que pienso lo mismo que está diciendo Alexandra y tiene que ver sobre todo con el género narrativo, entonces a nosotras le damos mucha fuerza, mucho hincapié en el género narrativo, a la narración de muchas historias, en el aula trabajamos bastante las adivinanzas, las retahílas, umm</p>	
0-5	<p>E2 eh, qué otro tipo de texto?, ahora no recuerdo, pero son los que nos permiten hacer que los niños ejerciten la memoria, que todos los días los leemos, hacemos una guía a mano alzada, le hacemos una guía de forma que los niños con la manito repisen algunas palabras, de forma que vayan aprendiendo los sonidos finales y reconociendo vocales, o sea que volvemos a lo mismo de llevar la literatura a los procesos de lectura y escritura, pues entonces en el aula, que hay la posibilidad del tiempo, de repetir las concatenaciones literarias, lo hacíamos, pero ahora en lo virtual, básicamente todo es narrativo, es la posibilidad de que el niño escuche siempre un relato, una historia que le abra sus los sentidos, como decía al principio, la literatura,</p>	

<p>cómo es digo, como del gusto de la maestra, nosotras construimos entre las cuatro el Plan lector, cada una aporta unos cuentos, siempre son distintos, yo diría siempre es el mismo para Nancy 1, siempre es el mismo para Flor Mery, ya que es su cuento favorito, por supuesto el mío, ahora que llegó Ligi al equipo también tiene su cuento favorito, ese es el único que nos permitimos agregar al Plan Lector porque es el cuento favorito de cada una, pero todos los demás tendrán que ser nuevos, siempre buscando que el cuento nos posibilite el trabajo desde el proyecto de aula, de los contenidos y para mí como les decía, hay una parte que es muy personal e individual desde la práctica profesional, para mí es muy importante que el cuento sea divertido, que sea gracioso, que los haga reír, que los haga mover algo como por dentro, a parte que es algo muy importante para todas nosotras, a parte de la enseñanza de la convivencia, de hábitos, de alimentación, de higiene, posturales, de todo eso que ya sabemos que enseñamos, es muy importante que al niño le parezca entretenido y más en esta situación en la que estamos, si no me conecto para hacerlos reír un rato, entonces para qué?</p> <p>1. Sí es verdad</p> <p>E2 no sé si soy muy zafada, pero yo como todos, estoy muy sensible en relación con esta virtualidad, bastante sensible, bastante agobiada, entonces en los tiempos, en los momentos en que yo me puedo conectar con los niños, de verdad que soy muy feliz a pesar del estrés que me genera, miren la paradoja, soy muy feliz conectada, pero no duermo pensando en, cuando me conecte.</p> <p>1. Yo creo que no eres la única Angelita, también nos ha sucedido, obviamente, lejos de las temáticas, y otras cosas que tenemos que cumplir, es precisamente brindarles ese espacio de que ellos puedan ser ellos, a pesar de una pantalla, que ellos puedan expresarse, contar que se machucó, que se cayó, que mira mi perrito, que ira mi gatico, que tú qué tienes, entonces que nosotros podamos dialogar de otra manera, no necesariamente la parte académica, sino como seres humanos socialicemos allí.</p> <p>Allí en primaria también nos suele suceder eso Angelita- Dalita</p> <p>E3 bueno pues digamos que de acuerdo con lo que han</p>	
--	--

	<p>dicho Alexa y Angelita, digamos que nosotros en la escuela le damos como prioridad el texto narrativo, sí hemos identificado que utilizamos otros tipos de textos no literarios, sobretodo pienso yo que textos informativos, es como el texto al que más nos acercamos cuando no trabajamos textos literarios, pero cuando trabajamos el texto literario definitivamente, dejamos de cenicienta al teatro y muchas veces, cuando los niños van creciendo dejamos de trabajar los textos líricos, sobretodo estos textos que invitan al juego y que hacen tanto énfasis en el ritmo, no? y en la musicalidad de los textos, entonces creo que a medida que van creciendo los niños vamos poniendo textos más serios, más serios que abarquen una cantidad más grande de aprendizajes y conocimientos, sin embargo, repito, nosotros en la primaria, en el preescolar y la primaria, tenemos la ventaja que no tenemos que enseñar un tipo único o un periodo específico de literatura</p>	
5-10	<p>E3 sino que tenemos gran variedad, pero aun así nos vamos siempre por el narrativo que creemos que es el que más le gusta a los niños, el cuento que es específicamente, es el tipo de texto que más trabajamos, incluso, pues en quinto que en muchos contenidos hacemos como un repaso general de la primaria, de todas formas los libros del plan lector que escogemos, son textos narrativos, sí?.</p> <p>Ya empezamos a trabajar como unas novelitas más grandes, claro que como dice Alexa, adecuado a la edad, claro que eso también es una guía y una orientación que tenemos la mayoría de los maestros buscamos de cada editorial la sección, llámese por colores o los nombres que le ponen ellos a la edad, porque se supone que son como una guía también para los maestros frente a las temáticas que les gustan a los niños, frente a los temas que se pueden abordar, frente a las enseñanzas que les dejan, y como muy cercanos al contexto de ellos, sí?.</p> <p>Digamos que más pequeños eligen unas temáticas más cercanas al contexto familiar, pero a medida que van creciendo, ya se amplían esos contextos como al de la escuela, al de los amigos, incluyo ya, para los grandes, el de la calle, el de las relaciones amorosas como lo decía Angelita, etc.</p> <p>Pero sí, yo creo que la tipología textual está dada bajo esos criterios y como lo decía Angelita, muchas veces, bajo lo que le gusta al maestro, puede ser que muchas veces coincida con lo que le gusta a los estudiantes, como pueda</p>	

<p>ser que no, eso, hay de todo en la viña del Señor, dicen por ahí, y entonces yo pienso que ahí juegan muchas cosas precisamente en ese imaginario del que tú hablabas, no?. Y es que, como no hay una lista única, entonces, prácticamente que cada grupo de estudiantes depende de lo que el maestro decida, de lo que al maestro le guste o no le guste, o la selecciones que el maestro haga a conciencia o a veces no, yo, digamos quiero, aprovechar para hablar que muchas veces ese Plan lector es escogido por, no sé, incluso por una motivación que a veces hacen las editoriales, no?. lo económico interviene ahí sí?, este libro es nuevo y ellos como que meten por los ojos un libro, un libro, un libro y uno dice ahí sí tan bonito, pero nos quedamos solo con el título y ay, pues sí, pongamos ese que suena como chévere, pero a veces siento que nos falta un poco de rigurosidad en el sentido de escoger con calidad esa lista de libros que leen los niños y no porque hable específicamente del pedagógico, sino hablando de manera general, qué criterios utilizamos los maestros para elegir esos tipos de texto o esa literatura infantil que leen nuestros niños, no?.</p> <p>Entonces creo que depende mucho del maestro como que se queda ahí como a una elección y muchas veces no se interviene en qué criterios deben, se deben tener en cuenta, que estamos a buena del maestro y eso puede ser muy positivo claro, pero también en algunos casos puede que no.</p> <p>1. Es verdad Dalita.</p> <p>E2 Sandrita, perdóname, que Dalila me trae a la memoria una, me surge una inquietud, que a veces no escuchamos a los niños, y lo digo por una experiencia que tuve, no escuchamos a los niños y como me encantan los dinosaurios, entonces mis niños tendrán que leer de dinosaurios y el proyecto es de dinosaurios, miremos.. No, a las niñas nos les encantan los dinosaurios y la misma experiencia con el tema de castillos y princesas, a los niños no les encantan los castillos y las princesas, entonces hay que leer a los niños, o sea estar atento a cuando tú le compartes el cuento, qué le gustó y para la próxima, de pronto, buscar un cuento en relación con eso. Ayer en transición hicimos una actividad exploratoria para el proyecto de aula, cuatro grupos trabajé ayer derecha, cuatro grupos de seis niños y en cada grupo tres de los niños dibujaron gatos, ¿Por qué? ¿Por qué dibujaron gatos?, yo era asombrada, prácticamente 24 dibujos son gatos,</p>	
---	--

	<p>leones y no me acuerdo qué más, de pronto los otros ya más variaditos, pero un montón de gatos, ¿por qué?, porque están en la casa con sus mascotas o si no la tienen la están deseando, entonces mientras tanto consienten un peluche que tienen en clase, el peluche de gato, entonces como que necesitamos invitarnos los maestros a escuchar a los niños respecto a lo que desean ellos, escuchar sus relatos.</p>	
10-15	<p>E2 no solo los lobos que le gustan a la profe Ángela, sino a los caballos que le gustan a Fulano o a Sultano. Gracias</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Es verdad. Los gustos de ellos tanto para los libros como para los mismos proyectos que nosotros llevamos a cabo en el colegio, es primero la voz de ellos y nosotros como mediadores, podemos decir sí, enfoquémoslo hacia esta parte, vamos escuchando y que sí, las actividades sean significativas para ellos porque los escuchamos y a ellos les encanta cuando uno dice, vamos a hablar de un tema, qué tema quieren hablar y hay alguien que dice, no sé?, Robots, y uno dice, me parece perfecto hablar de Robots, y ahí ellos se motivan a través de ello, porque dicen, ay, me escucharon, o sea, mi voz es importante, me tuvieron en cuenta y entonces vamos a hablar, y allí empiezan a surgir un montón de más ideas donde ellos ya ven que no es tan lejano el hecho de que de pronto el profesor me ponga atención, sino que yo soy importante para el profesor. <p>Beuno, ehh. Como última pregunta, cada una de nosotras tiene, digamos, una formación diferente, aunque estamos en el mismo ámbito de la educación, tenemos formaciones diferentes, en cuanto a esto, entonces ¿Cómo se relaciona su saber pedagógico, esa formación pedagógica de cada una de ustedes con el propósito que tiene la literatura en la escuela?</p> <p>E1 Bueno, el propósito como ya lo hemos venido hablando, desde que iniciamos ahorita, el de la literatura en la escuela es el de fortalecer esas diferentes habilidades. A partir de fortalecer esas diferentes habilidades comunicativas, pues estamos entonces trabajando, estamos hablando del cuidado, eso es parte de los valores, el cuidado por el otro, todo esto que es esencial, lo mismo, de</p> 	

	<p>acuerdo a la edad también, ciertos comportamientos, ciertas actitudes, que el respeto por el otro , bueno. Entonces, como decía, yo soy licenciada en educación preescolar, mi experiencia ha sido siempre en primaria. ¿Cómo relaciono mi saber pedagógico con ese propósito de la literatura, lo relaciono total, creo que con los niños, la edad de los niños con los que yo esté trabajando que es con los niños de primero, todo llega a ellos a través de la literatura, sí?. Indiferente de la asignatura que se trabaje, diferente del tema, todo llega a ellos a través de la literatura. Lo digo a partir de un ejemplo, estábamos viendo ahora lo de las características de los conjuntos, entonces cómo explicarle, llegarle al niño, no puedo llegar y explicarle la característica y dibujarle. En el mismo libro hay una historia muy bonita que hablaba de una familia de perros, entonces tenían la misma características que porque ellos pequeños les daban mucha hambre, entonces a partir de esto, empezar a introducir el tema, porque empiezas a mencionar los conjuntos, entonces los niños ya hacen la comparación, dicen, ah sí, como los perritos, el que tenía manchas cafés y amarillas, y los hermanitos también tenían manchas cafés y amarillas, como el perrito que se alimenta de leche cuando es bebé, ah sí. Entonces definitivamente nosotras hacemos esos usos, yo creo que en los grados de los niños pequeños, yo creo que hasta quinto, hacemos bastante ese uso significativo y para llevar al niño a ese aprendizaje significativo a través de la literatura, y así para todo, incluso para la matemática, las ciencias, las sociales, siempre va a encontrar uno una historia corta para lo que tú quieres trabajar. El tema que quieres trabajar y lo que le quieres transmitir a los niños.</p> <p>1. Muchas gracias Alexita.</p> <p>E2 Sandrita, pues teniendo en cuenta que el preescolar es un periodo de aprestamiento, fundamentalmente esa, es preparar a los niños para una cantidad de habilidades y destrezas que deben desarrollar de forma continua durante la etapa escolar y durante su crecimiento, a prestarlos para la vida, vivir en sociedad. Aprestarlos para los procesos de lectura y escritura, entonces en ese sentido, mi trabajo como maestra de preescolar es prepararlos para lo que viene en la escuela y desde ahí la literatura es una herramienta,</p>	
15-20	E2 como lo hablábamos al principio, infinita. Nos favorece en una medida muy grande, la, el alcance de los	

propósitos, porque es a partir del cuento y de la magia y de la palabra que logramos cautivar a los niños alrededor de un trabajo de aprestamiento, bien sea con la plastilina, el uso del lápiz, de sus crayolas, pero surge un trabajo a partir de un relato, entonces repisemos el caminito que llevaba el perrito hasta su casita, su huesito, luego hablamos del colegio, de los espacios del colegio, entonces repisemos las flores del jardín o dibujemos espontáneamente, o sea todo es arte que va de la mano con los aprendizajes propios del preescolar.

1 ok Angelita, muchas gracias.

E3 bueno pues, digamos que yo veo el saber pedagógico formado por dos cosas importantes y es precisamente la formación que uno tiene, la disciplinar, la formación que uno tuvo en su pre grado y la experiencia. Y como esas dos cosas van construyendo lo que uno es como maestro, entonces digamos que, yo soy también licenciada en Español e Inglés y por mucho tiempo enseñé también inglés y pues mientras enseñaba inglés, mis intereses eran seguir buscando herramientas y herramientas para enseñar esa segunda lengua, pero cuando empecé a trabajar en el Pedagógico, siempre he trabajado en Lengua Castellana y empieza uno a sacar como todas las herramientas de su formación, pero también esa búsqueda incansable de uno como maestro, ¿qué le hago a los niños?, ¿qué le hago a los niños?, que son esas cosas que se le hacen a uno tan difíciles de separar, no?.

Todo el tiempo somos maestros, cuando dormimos, cuando estamos cocinando, cuando nos estamos bañando, creo que todo el tiempo estamos pensando ¿qué más hago? ¿qué me invento? ¿cómo lo hago?, entonces creo que eso me ha llevado a buscar herramientas, a leer y sobre todo que cuando uno está pensando, como dice Angelita, en cómo quiere uno formar a los chicos del grado que quiere, especialmente nosotras cerrando la primaria, como esas herramientas de su bachillerato, siempre pensando que salgan bien preparados, no importa donde uno inicie, siempre termina uno con la motivación de la escritura y de la lectura, no?.

Por qué creo que tenemos una ventaja muy grande en el pedagógico y es que los niños de todos los grados tienen una formación en lo argumentativo y en lo oral, desde que entran al colegio y más con estas características de estas nuevas generaciones que son unos niños que se expresan

	<p>muy bien, que no les da temor hablar o expresar sus opiniones, argumentarlas, entonces, pero uno siente que hay que seguir fortaleciendo la lectura y la escritura, que es donde están más flojitos y pues allí como que esta la consulta y la investigación de uno, entonces yo pienso que mi saber pedagógico en eso es que está tratando de aportar, no?.</p> <p>Y pues como lo hemos dicho durante toda entrevista, la literatura es una de esas herramientas que nosotros potenciamos mucho en la primaria, que potenciamos mucho en la escuela, que nos permite relacionarnos con otros temas que les interesan a ellos o temas que están aprendiendo con los otros maestros, entonces creo que la relación es completamente estrecha, porque está todo el tiempo pensando, pensando, cómo hacerlo y cómo lograr hacer eso y cómo formarlos, no solo en las habilidades comunicativas, sino en esa sensibilidad, cuando uno lee con ellos, que aprecien al autor, que ellos, aprecien el dibujo, las ilustraciones, las palabras o como lo expresa el autor, entonces esta uno todo el tiempo como buscando eso, a través de su experiencia.</p>	
--	---	--

Anexo 4. Formato entrevista E4

Formato de Transcripción de Entrevista semiestructurada

<p>TITULO DEL PROYECTO: “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”</p>		
Colegio: Instituto Pedagógico Nacional	Entrevista	No. 1
Docente Entrevistado (E1): E4 Nancy		Fecha entrevista: Abril 8 de 2021

Entrevistadores: 1: Sandra Patricia Grijalva Avila		Cód: V1	Referencia: ENT- 01-E1
Min	Transcripción	Observaciones	
0-35	<p>Sandra</p> <p>Bueno pues te cuento que hace un tiempito pues yo empecé la maestría allí en la Pedagógica y pues una de las cosas que siempre, digamos, me ha llamado la atención a mí es trabajar con la literatura, yo soy Licenciada en Lenguas Modernas, inicié mi trabajo, digamos, ya como Licenciada enseñando Inglés, pero tuve la oportunidad de trabajar dictando Castellano y me quedé con el Castellano, precisamente por la parte Literaria, me enamoré fue de la Literatura y aquí en el Colegio, pues, he tenido la oportunidad de estar ya, ya llevo como cuatro añitos o cinco años enseñando Castellano y ha sido el continuo buscar, de pronto, de otras cosas nos convocan allí en la Escuela para ir mejorando, y no solamente de pronto pensar en, en los exámenes, pensar de pronto que los chicos tienen que tener ciertos niveles, sino que como personas puedan, a través de la literatura, eh comprender muchísimas cosas.</p> <p>Resulta que a raíz de eso yo empecé e iba hacer una que, una reflexión sobre, digamos, cómo enseñábamos desde preescolar hasta quinto de Primaria el Castellano, pero por cuestiones de pandemia y demás. Pues no se pudo así que me tocó replantearme prácticamente todo el proyecto y surgió, digamos, una propuesta de, a partir de un amigo, que me decía que porque no exploraba los imaginarios, cuando pues, no conocía muy bien, empecé pues a buscar toda la teoría, empecé a buscar a indagar y pues resulta que a partir de esa de Moscovici, eh, que es el autor, digamos como, bandera de los imaginarios o representaciones sociales, podía yo llegar a realizar mi investigación partiendo de allí, sí digamos con la Literatura. Pero entonces, ver cuáles son esos imaginarios que tienen los Maestros desde preescolar hasta quinto de Primaria con relación al uso de la Literatura. Entonces el día de hoy pues te voy hacer unas preguntas con relación a todo ello que tiene que ver con dos categorías grandes que son precisamente la Literatura y la enseñanza de esta en la escuela.</p>		

	<p>Entonces te voy a compartir la pantalla para mostrarte las que las preguntas y pues vamos dialogando con cada una de ellas. Eh bueno resulta que dentro de esas categorías grandes la Literatura y uso de la Literatura en la escuela hay unas subcategorías que tienen que ver con el concepto, las tipologías, los referentes, las funciones y la relación con la escuela, eso uso general esa didáctica, la tipología y el uso pedagógico. Entonces en ese orden la primera pregunta que tendría para ti es precisamente ¿para ti que es la Literatura como podrías tu definirla?</p> <p>Nancy</p> <p>(Silencio)</p> <p>Eh Para mí pues, la Literatura es toda la expresión del lenguaje del ser humano de una forma atípica sí? En este caso eh digamos lo que es la tradición oral eh todo lo que implica la diversidad textual dentro de la literatura, que la Literatura pues es una forma de texto específico pero por ejemplo la Literatura para mí es todo eso que se recoge a través de la oralidad y del texto escrito pero que recoge toda esa tradición oral también, eh bueno yo sé que la tradición oral va ahí (risas), pero es como yo o sea, es toda esa forma de expresión artística del ser humano, del pensamiento del ser humano eh pero dentro del arte sí? eso lo que yo creo, (risas).</p> <p>Sandra</p> <p>No te preocupes, ¿bueno dentro digamos de esas tipologías que también tu mencionas allí eh para ti existen variaciones, formas o tipologías de la Literatura tú lo ves de esa manera?</p> <p>Nancy</p> <p>Pues yo pienso que sí, porque dentro de eso hay, pues por ejemplo bueno, el género narrativo, por ejemplo, los cuentos, pero dentro de los cuentos hay una tipología, por ejemplo entonces eso es un tipo de clasificación digamos, si hablamos de categorías, pero si no estoy mal dentro de la Literatura hay otra cantidad de cosas, hay lo épico, lo de miedo que no sé cómo se llama eh yo no sé si por ejemplo los chistes esas cosas así también son Literatura, pero es otro tipo de texto que no sabría cómo se llaman en este momento (risas) pero yo considero que dentro de la Literatura hay una diversidad textual grandísima creería yo, sí? Bueno.</p>	
--	--	--

Sandra

Ok, cuando digamos tú abor das diferentes textos dentro del aula y a lo largo de pronto de tu experiencia no sé cuánto llevas enseñando ya tu Nancicita?

Nancy

Yo soy de una promoción digamos de 1995 y de ahí en adelante he trabajado desde Pre-Jardín EH hasta Primero, básicamente en Preescolar y grado primero en toda mi experiencia laboral, pues he hecho muchas otras cosas con adultos como auditorias, programas de primera infancia, yo fui Directora de un jardín infantil, es así he tenido otras experiencias también pero básicamente lo que tiene que ver con niños desde Pre -Jardín hasta grado primero.

Sandra

Ah ok, digamos en ese recorrido que tú has hecho tú a quienes consideras como referentes fundamentales en el campo de la Literatura? Ósea con los cuales de pronto a ti te gusta trabajar mucho ese autor porque de pronto también tiene que ver con el plan lector o no necesariamente digamos eso si no que en la parte teórica te gusta mucho como aborda la Literatura X eh autor, entonces alguno de pronto así en especial o algunos?

Nancy

Eh pero digamos autores de obras o personas que son investigadores de Literatura o que trabajen la parte de digamos de la enseñanza de la lectura y la escritura y la Literatura y todo eso o autores?

Sandra

Si, tanto del uno como del otro, ósea digamos del plan lector a mí por ejemplo siempre me gusta trabajar mucho con X autor porque sus libros son muy bonitos la digamos la parte gráfica, no resulta que cuando yo quiero consultar algún tema Literario consulto siempre a estos autores porque son los que más digamos llegan a los chicos, a los más pequeñitos, ósea de los dos.

Nancy

Pues digamos que autores como tal, eh a mí me gusta de la Literatura Infantil Keiko Kaska es una escritora ay no creo que es Japonesa, no no se si es Japonesa pero es de origen Oriental, y me gusta la forma como ella trabaja los

cuentos, en esa colección de buenas noches que de editorial Norma eh los cuentos que más me gustan son los de ella porque son muy creativos y dan mucha enseñanza a los niños son geniales si? Ella me parece en eso, para los más grandecitos por ejemplo me gusta Jairo Aníbal Niño su lenguaje, la forma como relata, el manejo del vocabulario del de todo ese vocabulario nuevo es muy enriquecedor el me gusta así de escritores, y frente a Literatura como tal mira que yo no conozco un autor específico de Literatura conozco de pronto personas que tienen un enfoque de la enseñanza de la lengua escrita, de la lectura y la escritura desde lo desde lo significativo y funcional por ejemplo Emilia bueno, Emilia Ferreiro, Ana Esclerovqui, Daniel Cassany, pero ellos son ósea no son exactamente de Literatura si no del enfoque de la enseñanza de la lengua, de la lectura y la escritura, eh ay uno que es de apellido Solé que es Francés pero se me olvido en este momento, bueno y todo digamos que todos esos autores pero no son exactamente de Literatura si no de diversidad, no se yo no te podría hablar de un autor de Literatura o que aborde la Literatura desde diferentes componentes no, no tengo ninguno específico.

Sandra

Ahhh ok, en cuanto digamos la función de esta dentro digamos la escuela como tal, eh para ti digamos porque, porque promover la Literatura allí, en la escuela?

Nancy

Eh, la Literatura me parece importante porque es la forma como el niño crea mundos imaginarios mundos posibles, la Literatura es una forma de trabajar la emocionalidad en los niños es una forma de que los niños entiendan el mundo a través de los cuentos por ejemplo que ellos al ver que le pasa a un personaje como soluciona una situación aprenden para la vida, porque los niños se supone que no tienen experiencia todavía, entonces yo le valoro a la Literatura esa enseñanza en la formación de la emocionalidad, eh le valoro la creatividad ósea todo ese mundo imaginario que el niño crea, eh la fantasía es una forma de pasar de la fantasía a la realidad en la Literatura, que los niños de preescolar digamos ellos viven en la fantasía, pero llega un momento donde ya van a la realidad y la Literatura les permite como ese paso de una manera eh digamos que agradable si? Me parece que la Literatura es una forma de motivar el amor por la lectura si? Por, por

leer es que como la entrada para la lectura porque uno siempre usa yo no sé si la Literatura y los cuentos están dentro de la Literatura, si? Pero eh ahí otro tipo de textos que no son literarios que también ayudan pero son más formales, pero la Literatura es como la puerta de entrada a ese mundo de la fantasía, del lenguaje, eh de la diversidad, de crear imaginarios, de que el niño pueda representar y razonar el pensamiento y el lenguaje a través de lo que lee y de la parte emocional como te decía, eso es lo que yo veo y me parece importantísimo.

Sandra

Ah ok, eh nosotros digamos en la escuela tenemos diversidad de pronto de asignaturas porque no solamente digamos tratamos de desarrollar una persona o digamos su pensamiento hacia una sola área sino que tenemos diferentes eh áreas en las cuales allí estamos eh desarrollando su personalidad pero de manera completa, entonces para ti por ejemplo de qué manera se puede y debe articular la Literatura a los procesos escolares?

Nancy

(Silencio)

Eh pues a los procesos escolares en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, en el desarrollo del vocabulario, en el desarrollo de la articulación del lenguaje, de la pronunciación, la articulación, eh el desarrollo de la memoria, en el desarrollo de procesos como intención, concentración, eh memoria, eh memoria a largo y a corto plazo, eh la percepción por ejemplo que el niño pueda ver detalles pueda ver todo eso, hace falta hace parte de los procesos, de los digamos dispositivos básicos de aprendizaje si? entonces por ejemplo a veces los niños inquietos y todo eso con un cuento se centran por ejemplo, cuando un grupo esta inmanejable uno coge un cuento y empieza a leerlo y a leerlo y cuando uno se da cuenta están todos sentados alrededor de uno mirando de que se trata por ejemplo, entonces dentro de la didáctica, dentro del trabajo escolar como tal está relacionado con eso, está relacionado con la escritura, con el proceso de leer, eh bueno está relacionado con muchas cosas, con la imaginación bueno con ese tipo de desarrollo y pensamiento.

Sandra

	<p>Bueno eh con respecto digamos a la otra categoría que yo tenía que es el uso de la Literatura en la escuela, eh tú por ejemplo que usos se le asignan a la Literatura en el contexto escolar?</p> <p>Nancy</p> <p>(Silencio)</p> <p>Eh digamos que la Literatura se usa en diversas actividades, hoy en día se habla de tratar de integrar entonces por ejemplo es fácil integrar un cuento, integrar un texto narrativo, una caricatura o algo a una clase de matemáticas por ejemplo, pienso que hoy en día se ha abierto como la posibilidad de que o la Literatura ayuda en diferentes áreas por ejemplo crear un cuento con la célula, los organelos eh no sé qué algo así he visto que hay profes a mi hija le colocan eso me parece chévere porque ella me habla de eso, significa que es significativo entonces el narrar una historia utilizando elementos de la ciencia o de la matemática o eso hace que al niño digamos que, que no sé qué sea como funcional y no se le olvide, entonces en ese tema me parece que es un uso que se le da, y la creo que también la diversión como pasarla bien como eso de que leer por el agrado, por el disfrute me parece que también es un uso muy importante y pues el amor por la lectura entra a través de todos esos textos literarios casi siempre, por ejemplo yo me conecte con la lectura por un libro que se llama zoro cuando yo era chiquita y ahoritica mi hija lo está leyendo entonces yo cogí ese libro y no me acordaba de muchas cosas pero yo no sé porque me gustó tanto yo no paraba de leerlo no paraba y no paraba y a ella le está pasando lo mismo, que día nos fuimos en un bus y llevaba el libro en la mano y yo, me alegro porque fue el mismo que a mí me cautivo entonces bueno cosas como esas pequeñas anécdotas, pero de eso trata de amor por la lectura. (Risas)</p> <p>Sandra</p> <p>(Risas)</p> <p>Buenos en este mismo sentido existe una relación entre la Literatura y las áreas y grados académicos de la Escuela?</p> <p>Nancy</p> <p>(Silencio)</p>	
--	--	--

	<p>Pues esa sería la relación que yo le he visto no se si haya otra, eh igual yo pienso que la Escuela todavía está muy como atomizada y separada en términos de asignaturas, entonces el que es de Matemáticas se dedica a los números que el que es de esto se dedica a esto y lo que se ha hecho en términos de relacionarlo con otras asignaturas es muy poco, yo creo que falta mucho el uso de la Literatura asociándola con otras áreas o asignaturas. ¿Si está bien, si entendí la pregunta?</p> <p>Sandra</p> <p>(Risas)</p> <p>Sí, si señora no te preocupes, ¿bueno en cuanto al uso didáctico que didácticas reconoces como específicas para la implementación de la Literatura en la Escuela?</p> <p>Nancy</p> <p>(Ruidos)</p> <p>Estrategias didácticas como por ejemplo la hora del cuento, eh ir a la Biblioteca, eh los concursos que se hacen en el colegio habían concursos de esos que ellos iban y hacían el trueque?</p> <p>Sandra</p> <p>Si</p> <p>Nancy</p> <p>Yo no sé si esto esté asociado a la Literatura, quizá yo este asociando la Literatura con cuentos y con leer no se si está bien o mal, esa es la representación que yo tengo, la representación mental o la representación social que tengo de eso si? Entonces esas estrategias sirven, por ejemplo en el plan lector digamos en mi curso, digamos en transición a mis niños yo todos los días les mandaba un cuento diferente, algunos lo llevaban y lo traían en la bolsa de la maleta, pero todos los días yo cogía un bloque de cuentos para la semana o para el mes y todos los niños llevaban a diario cada niño llevaba 24 cuentos al mes si? Porque rotaban de acuerdo al número de niños y eso me pareció muy enriquecedor y a los Papás les gustó mucho porque era una forma de tener acceso a muchos textos, a muchos cuentos a muchos libros, a veces les mandaba folletos, recetas, cuentos diferentes cosas, pero los cuentos como tal en la casa se acaban hay muy poquitos y se acaban los títulos, y a veces esa rotación es una buena estrategia para</p>	
--	---	--

<p>apoyar esa parte de conocer Literatura eso que recuerde en este momento.</p> <p>Sandra</p> <p>Ah ok, eh que tipo digamos de Literatura infantil se promueve en el ámbito escolar, hablando digamos de la sección en la cual tu estas?</p> <p>Nancy</p> <p>Básicamente los cuentos, los cuentos ese género narrativo, los cuentos de hadas, los cuentos tradicionales, la tradición oral como las coplas, las rimas, las adivinanzas, los trabalenguas eh que más eso dentro de la Literatura dentro ese género literario creo que es lo que más se trabaja eh y de hecho uno se queda un porcentaje muy alto en esa parte, yo trato de trabajar textos epistolares trato de trabajar eh textos instructivos, textos informativos, científicos eso, si pero se queda mucho en la parte de texto narrativo por lo que los niños son tan chiquitos y les encantan los cuentos y socialmente tienen eso que como que el cuento tiene un carácter especial de los niños pequeños para ellos es que son los cuentos no? entonces es como eso.</p> <p>Sandra</p> <p>Ok bueno ya para digamos la última pregunta ¿cómo se relaciona ese saber pedagógico esa formación tuya con los propósitos de la Literatura en la Escuela?</p> <p>Nancy</p> <p>¿El saber mío con los propósitos de la Literatura o mi formación?</p> <p>Sandra</p> <p>Tu formación</p> <p>Nancy</p> <p>Ósea yo soy Licenciada en Preescolar como relaciono eso con...</p> <p>Sandra</p> <p>El propósito que tiene La Literatura en la Escuela, lo que sucede es que pues hay Maestros que digamos por ejemplo en el Colegio sucede, tenemos Maestras formadas en Básica Primaria, otras en Preescolar, otros digamos si</p>	
---	--

son digamos eh de la Literatura, otros somos de Lenguaje entonces esa formación pues obviamente nosotros vemos la Literatura desde diferentes focos, entonces por ejemplo desde el tuyo desde esa formación Pedagógica desde la Licenciatura que tienes y eso, ósea como ves eso ósea como se relaciona eso con el propósito que tiene la Literatura, dentro de la Escuela no? del ámbito escolar.

Nancy

Pues se relaciona en la medida en que uno fue formado con Literatura, yo tuve profesores en la Universidad que nos leían cuentos y nos enseñaban como leerle un cuento a un niño, que actividades hacer a partir de eso, eh los tipos de análisis que se le hace a Literatura a lo que se lee digamos lo literario, lo diferencial lo critico pro desde los niños ósea digamos mi formación está enfocada en los niños. Eh yo no sabría cómo trabajar la parte de Literatura con adultos o como trabajar eh la parte de comprensión de lectura con adultos eso no, pero para los niños pequeños si lo puedo hacer, entonces pienso que esa formación, en la formación de Preescolar la Literatura en un ente fundamental por las características de desarrollo tanto físico como mental de los niños entonces es un elemento muy importante en la formación y que yo lo puedo desarrollar en la Escuela, es una de las cosas que uno estudia en la Universidad y que si o si le sirven en la práctica a un profesional, si?

Sandra

Ah ok

Nancy

¿No se si está bien entendida la pregunta?

Sandra

Sí, si no te preocupes que ahí estabas bien enfocada, pues mi querida Nancy yo ya con esto digamos terminamos las preguntas no se si de pronto tengas alguna otra cosa para anotar, te agradezco enormemente pues la información que aquí registramos, solamente va hacer digamos para uso del proyecto, y no pues agradecerte que saques tiempito tuyo y me compartas todas esas digamos expectativas, esos pensamientos y todo ese saber que tú tienes.

Nancy

Sí, pues gracias Sandrita a mí me parece importante anexar que hoy en día es muy importante trabajar el amor por la lectura y la escritura y por ejemplo en Preescolar y sobretodo en Transición los niños que quieren aprender y a leer escribir, porque? porque socialmente les han dicho que ahí se aprende a leer y a escribir porque sus procesos a veces lo permiten a veces no, yo pienso que ese proceso es muy importante en la medida en que se asocie con la diversidad textual ósea más allá de la Literatura en la medida en que se asocie con elementos fonéticos en la medida en que los niños escriban para alguien y sean leídos, si? Eso me parece importante por ejemplo el tema de las planas, el tema de todas esas cosas me parecen, sin embargo sí me parece importante enseñarles las letras, las direccionalidad eso hablando de lectura y escritura, si? Porque a veces dicen que hay cosas que no se deben hacer y resulta que hoy en día no hay ortografía, no hay los niños tiene letra terrible, la caligrafía todo eso como que se olvida, esos elementos hoy en día hay que asociar eso con esa parte de proceso de lenguaje y pensamiento en términos que el niño sepa que el escribe para algo y que la lectura y la escritura se aprenden escribiendo y leyendo, si? Para alguien con sentido por eso la diversidad textual es importante, eh trabajar no solo la Literatura de los textos narrativos o la tradición oral si no trabajar instrucciones, trabajar periódicos otro tipo de cosas a mí me parece que es importante que quizá no es tan literario pero la Literatura como puerta de entrada si ayuda a otro tipo de diversidad textual o eso me parece.

Sandra

Ah ok Nancy muchísimas gracias entonces ya pues te dejo por el momento y no pues agradecerte por todo lo que tú me estás aquí brindando en tus apreciaciones.

Nancy

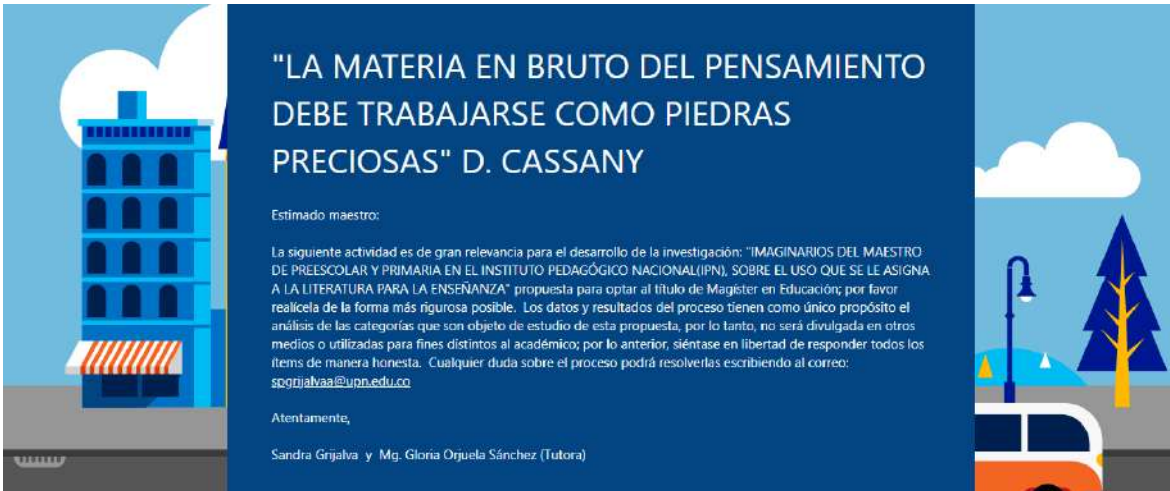
Listo Sandrita y perdóname la tardanza, bueno?

Anexo 5. Formulario TEAMS – CARTA ASOCIATIVA

Link de acceso:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=nGREgiPT_k6Tg1M4a_CM6KEik5UG3mplrS-zRgfF2iNUMEdRNE01T1dJOVJBWjlUNjY0NkITUek2NS4u

ejemplo:



"LA MATERIA EN BRUTO DEL PENSAMIENTO DEBE TRABAJARSE COMO PIEDRAS PRECIOSAS" D. CASSANY

Estimado maestro:

La siguiente actividad es de gran relevancia para el desarrollo de la investigación: "IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL(IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ENSEÑANZA" propuesta para optar al título de Magíster en Educación; por favor realícela de la forma más rigurosa posible. Los datos y resultados del proceso tienen como único propósito el análisis de las categorías que son objeto de estudio de esta propuesta, por lo tanto, no será divulgada en otros medios o utilizadas para fines distintos al académico; por lo anterior, siéntase en libertad de responder todos los ítems de manera honesta. Cualquier duda sobre el proceso podrá resolverlas escribiendo al correo: spgrijalvaa@upn.edu.co

Atentamente,

Sandra Grijalva y Mg. Gloria Orjuela Sánchez (Tutora)



9. Por favor escriba cinco (5) palabras que, según su criterio, estén directamente relacionadas con la frase: "LITERATURA INFANTIL"

Enumérelas e continuación:

10. Palabra No. 1

Escribe su respuesta

11. Palabra No. 2

Escribe su respuesta

12. Palabra No. 3

Escribe su respuesta

13. Palabra No. 4

Escribe su respuesta

"LA MATERIA EN BRUTO DEL PENSAMIENTO DEBE TRABAJARSE COMO PIEDRAS PRECIOSAS" D. CASSANY

Estimado maestro: La siguiente actividad es de gran relevancia para el desarrollo de la investigación: "IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL(IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ENSEÑANZA" propuesta para optar al título de Magíster en Educación; por favor realícela de la forma más rigurosa posible. Los datos y resultados del proceso tienen como único propósito el análisis de las categorías que son objeto de estudio de esta propuesta, por lo tanto, no será divulgada en otros medios o utilizadas para fines distintos al académico; por lo anterior, siéntase en libertad de responder todos los ítems de manera honesta. Cualquier duda sobre el proceso podrá resolverlas escribiendo al correo: spgrijalvaa@upn.edu.co

Atentamente, Sandra Grijalva y Mg. Gloria Orjuela Sánchez (Tutora)

1. Edad:

2. Género:

3.Estrato socioeconómico:

- Entre 1 y 2
- Entre 3 y 4
- Entre 5 y 6

4.Rol en la escuela:

- Docente
- Coordinador
- Rector

5.Título de pregrado obtenido:

6.Ultimo título académico obtenido:

- Pregrado
- Especialización
- Maestría
- Doctorado

7.Nivel educativo que orienta:

- Preescolar
- Primaria
- Secundaria

8.Mail de contacto:

9.Por favor escriba cinco (5) palabras que, según su criterio, estén directamente relacionadas con la frase:
"LITERATURA INFANTIL"

- Enumérelas a continuación:

10.Palabra No. 1

11.Palabra No. 2

12.Palabra No. 3

13.Palabra No. 4

14.Palabra No. 5

15.Tomando como base el ítem: "palabra No. 1" del ejercicio anterior enumere, según su consideración, cinco (5) palabras que estén directamente relacionadas a ella.

- Enumérelas a continuación:

16.Palabra (A)

17.Palabra (B)

18.Palabra (C)

19.Palabra (D)

20.Palabra (E)

21.Tomando como base el ítem: "palabra (A)" del ejercicio anterior enumere, según su consideración, cinco (5) palabras que estén directamente relacionadas a ella.



Enumérelas a continuación:

22.Palabra (I).

23.Palabra (II)

24.Palabra (III)

25.Palabra (IV)

26.Palabra (V)

27.PARTE 2 ¡Que bien!, Siguiendo la metodología anteriormente propuesta, por favor, escriba cinco (5) palabras que, según su criterio, estén directamente relacionadas con la frase: "USO DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA "



Enumérelas a continuación:

28.Palabra No. 1

29.Palabra No. 2

30.Palabra No. 3

31.Palabra No. 4

32.Palabra No. 5

33.Tomando como base el ítem: "palabra No. 1" del ejercicio anterior enumere, según su consideración, cinco (5) palabras que estén directamente relacionadas a ella.



Enumérelas a continuación:

34.Palabra (A)

35.Palabra (B)

36.Palabra (C)

37.Palabra (D)

38. Palabra (E)

39. Tomando como base el ítem: "palabra (A)" del ejercicio anterior enumere, según su consideración, cinco (5) palabras que estén directamente relacionadas a ella.



Enumérelas a continuación:

40. Palabra (I)

41. Palabra (II)

42. Palabra (III)

43. Palabra (IV)

44. Palabra (V)

45. ¡Excelente participación!. Para finalizar, por favor escriba un comentario o experiencia personal relacionada con la frase: "USO DE LA LITERATURA EN LA ESCUELA".

Enviar

No revele nunca su contraseña.

Anexo 6. Análisis Parciales Nivel 1 – Nivel A – Nivel I – Categoría 2

Palabra inductora: "Uso de la Literatura Infantil".

Análisis Parcial Nivel 1: Se hace un análisis descriptivo-interpretativo del conjunto representado por los primeros tres términos enunciados por los sujetos de indagación, en el nivel 1 (Categoría 2: Uso de la Literatura infantil) de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 14. Análisis Parcial Nivel 1 categoría 2

SUJETO		TÉRMINOS	NIVEL 1	
			DESCRIPCIÓN	
			Descripción del grupo	
	1	Didáctica	El uso de la literatura con fines didácticos se orienta a distintos aspectos, en este caso, el desarrollo de las competencias asociadas a la lectura.	
1	2	Recontextualización		
	3	Lectura		
			Descripción	
	1	Preguntas	La lectura como promotor de una lectura "crítica" es decir, una lectura sobre el mundo para la construcción de conocimiento.	
2	2	Mundo		
	3	Conocimiento		
			Descripción	
	1	Escritor	Se centra en el rol específico de escritor y valora la calidad de la obra que produce.	
3	2	Arte		
	3	Libro		
			Descripción	
	1	Formación valores	La literatura para la formación de un sujeto desde la perspectiva axiológica y estética.	
4	2	arte		
	3	arte		
			Descripción	
	1	INTEGRACIÓN	La literatura para la formación de un sujeto en relación con sus comportamientos.	
5	2	FORMACIÓN		
	3	HÁBITOS		
			Descripción	
	1	Aprendizaje	El uso de la literatura con fines educativos que desbordan la escuela y se ubican en la perspectiva del aprendizaje para la vida.	
6	2	Camino		
	3	Exploración		
			Descripción	
	1	Lectura	Función formativa concreta, refiere al desarrollo de habilidades lecto-escriturales.	
7	2	Narración		
	3	Escribir		
			Descripción	
	1	Aplicación	El uso de la literatura es comunicativo, pretende transmitir algo a alguien.	
8	2	Comunicación		
	3	Transmitir		
			Descripción	
	1	Narraciones	la literatura para contarla, para vivir la fantasía para escuchar historias.	
9	2	Fantasia		
	3	Historias		
			Descripción	
	1	Estrategia	El uso de la literatura con fines didácticos, en este caso, el desarrollo de estrategias que puedan ponerse en práctica.	
10	2	Didáctica		
	3	Práctica		
			Descripción	
	1	Lenguaje	Con fines pedagógicos orientados hacia elementos de orden comunicativo.	
11	2	Comunicación		
	3	Pensamiento		

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 7. Análisis Parcial Nivel A

Se hace un análisis descriptivo del conjunto representado por los primeros tres términos que menciona el docente en el nivel A (Categoría 2) de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 15. Análisis Parcial Nivel A categoría 2

NIVEL (A+CR15:CU63)			
SUJETO		TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN
			Descripción
	1	Enseñanza	se asume como un criterio de valoración del aprendizaje.
1	2	Aprendizaje	
	3	Promoción	
			Descripción
	1	Incógnitas	se pone en función de las estrategias de aprendizaje, a manera de mediación, para potenciar capacidades en el estudiante, en este caso, la curiosidad.
2	2	Respuestas	
	3	Curiosidad	
			Descripción
	1	Literato	se atribuye como elaboración de un sujeto "erudito" en la escritura.
3	2	Erudito	
	3	Cronista	
			Descripción
	1	escuela	Se muestra como un elemento de interacción, de encuentro, entre actores educativos.
4	2	familia	
	3	literatura	
			Descripción
	1	CONSTRUCCIÓN DE SABER	Mediación para la construcción de conocimiento.
5	2	DISCIPLINAS	
	3	CONOCIMIENTO	
			Descripción
	1	Renovar	se instala en el sujeto, como una perspectiva de cambio y de adquisición de cualidades personales.
6	2	Afianzar	
	3	Autonomía	
			Descripción
	1	Comprensión	su uso se liga al desarrollo de capacidades cognitivas
7	2	Memoria	
	3	Fonética	
			Descripción
	1	Emisor	Se comprende a manera de contenido de aprendizaje ligado a las estructuras de la comunicación.
8	2	Receptor	
	3	Mensaje	
			Descripción
	1	Relatos	su uso se vincula al aprendizaje, no obstante, adquiere un tinte de aprendizaje autónomo y al desarrollo de saberes más allá del escolar.
9	2	Enseñanzas	
	3	Cuestionamientos	
			Descripción
	1	Motivación	como mediación para el desarrollo de la dimensión lúdica.
10	2	Lúdica	
	3	Juego	
			Descripción
	1	Expresión	Como mediación para el desarrollo de habilidades comunicativas.
11	2	Vocabulario	
	3	Habilidades comunicativas	

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 8. Análisis Parcial Nivel I

Se hace un análisis descriptivo del conjunto representado por los primeros tres términos que menciona el docente en el nivel I (Categoría 2) de exploración, de manera individual, es decir, en cada sujeto por separado.

Tabla 16. Análisis Parcial Nivel I categoría 2

NIVEL I		
SUJETO	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN
		Descripción
1	1 Maestros	es un recurso del maestro
	2 Recursos	
	3 Formación	
		Descripción
2	1 Conocer	Un medio para conocer
	2 Investigar	
	3 Resolver	
		Descripción
3	1 Novelista	un producto del saber experto (profesional de la escritura)
	2 Escritor	
	3 Poeta	
		Descripción
4	1 estudiantes	Una mediación de la relación pedagógica.
	2 maestros	
	3 niños	
		Descripción
5	1 APRENDER	Un contenido de aprendizaje que puede derivar en la producción creativa.
	2 SER	
	3 PROPONER	
		Descripción
6	1 Vitalizar	medio de motivación hacia el aprendizaje
	2 Aprender	
	3 Investigar	
		Descripción
7	1 Escuchar	estrategia para posibilitar la escucha.
	2 Inferir	
	3 Escuchar	
		Descripción
8	1 Personas	asociado a sujetos múltiples.
	2 Niños	
	3 Niñas	
		Descripción
9	1 Historias	Contenido proveniente de un género literario.
	2 Cuentos	
	3 Dibujos	
		Descripción
10	1 Aprendizaje	Mediación para el desarrollo de capacidades.
	2 Desarrollo	
	3 Capacidades	
		Descripción
11	1 Socialización	Mediación para el desarrollo comunicativo.
	2 Comunicación	
	3 Oralidad	

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 9. Análisis Descriptivo Nivel 1

Se identifican las recurrencias de términos, se reúnen e interpretan de manera transversal los términos No. 1, enunciados por los 11 docentes consultados, por afinidad conceptual, de sentido o contextual en la categoría 2 niveles (1 – A – I)

Tabla 17. Análisis Parcial Nivel 1 – A – I categoría 2

	DESCRIPCIÓN		DESCRIPCIÓN		DESCRIPCIÓN
DIDACTICO	El uso de la literatura con fines didácticos se orienta a distintos aspectos, en primer lugar, el desarrollo de las competencias tanto lecto-escriturales, como axiológica y estéticas, entendiendo la literatura como un arte; en segundo lugar, la didáctica que pretende formar al sujeto para la vida, asumiendo que con base en la literatura desarrollará estrategias para poner en práctica sus aprendizajes y, como ideal, leer el mundo de manera crítica.	Construcción de saberes	El uso de la literatura se orienta a la didáctica, vinculando conceptos como didáctica y construcción de saberes, en donde el propósito se orienta a la comprensión e incluso se asumen aspectos ontológicos como el renovarse a partir del proceso de formación.	Maestros	el uso de la literatura se da en función del aprendizaje, se trata de una mediación, entre el docente y el estudiante, para conocer, para desarrollar conocimientos.
FORMACIÓN		Enseñanza		estudiantes	
APRENDIZAJE		Comprensión		APRENDER	
ESTRATEGIA		Renovar		Conocer	
PREGUNTA				Aprendizaje	
INTEGRACIÓN	Reconoce en la literatura una función pedagógica para propiciar interacciones sociales, es decir, la concibe como una mediación para el encuentro con los otros.	emisor	se le atribuye su uso a un sujeto en particular que se convierte en el productor de relatos, el llamado "literato", sería el experto, no en leer literatura, sino en producirla para que pueda ser usada en la escuela.	Vitalizar	La motivación se ubica en un lugar intermedio en tanto debe ser el resultado del uso de la literatura en el aula y al mismo tiempo se convierte en una herramienta utilizada por el maestro para lograr fines de aprendizaje, mediados por la literatura.
		relatos			
ESCRITOR	Asume una función central en el desarrollo del lenguaje, la narración que se cuenta, que se escucha, que se lee, consolida estructuras que permiten que la experiencia de la literatura sea medio de expresión, y se produzca en distintos lugares, ya sea en el rol de orador, de escucha o, a futuro, en el rol de escritor.	literato		Novelista	el uso de la literatura parte de un escritor experto quien quiere comunicar algo y produce un documento, que luego ha de ser usado por otros sujetos con fines distintos, como la interacción social, el desarrollo de habilidades de escucha, de escritura y afines.
LECTURA				Personas	
NARRACIÓN		escuela	la literatura en la escuela es para motivar al niño, para generarle preguntas sobre el mundo.	Historias	
LENGUAJE		Motivación		Socialización	
Lenguaje		Incógnitas		Escuchar	

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 10. Un panorama completo del ejercicio en la Categoría 2 se observa en la siguiente figura:

Figura 10. Panorama completo del ejercicio categoría 2

explicativa entre los conceptos No. 1 de los tres niveles. Según se observa en la siguiente imagen:

Figura 11. Análisis vertical y horizontal de las relaciones entre conceptos categoría 2

		PALABRA INDUCTORA 2: "USO DE LA LITERATURA INFANTIL"									
SUJETO	conceptos	NIVEL 1		NIVEL (A)		NIVEL I		USO- RESUMEN HORIZONTAL			
		TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN	TÉRMINOS	DESCRIPCIÓN				
			Descripción del grupo		Descripción		Descripción				
1	1	Didáctica	El uso de la literatura con fines didácticos se orienta a distintos aspectos, en este caso, al desarrollo de las competencias asociadas a la lectura.	Enseñanza	se asume como un criterio de valoración del aprendizaje.	Maestros		Proceso de Enseñanza			
	2	Recontextualización		Aprendizaje		Recursos					
	3	Lectura		Promoción		Formación					
			Descripción		Descripción		Descripción				
2	1	Preguntas	La lectura como promotor de una lectura crítica se dirige, una lectura sobre el mundo para la construcción de conocimiento.	Incógnitas	se pone en función de las estrategias de aprendizaje, a manera de asociación, para potenciar capacidades en el estudiante, en este caso, la curiosidad.	Conocer		Estrategia de aprendizaje problemático			
	2	Mundo		Respuestas		Investigar					
	3	Conocimiento		Curiosidad		Resolver					
			Descripción		Descripción		Descripción				
3	1	Escritor	Se centra en el rol específico de escritor a valorar la calidad de la obra que produce.	Literato	se refiere como elaboración de un género escrito en la escritura.	Novelista		escritor Experto	el primer término enunciado es el más relevante y el punto de partida para el análisis		
	2	Arto		Cronista		Poeta					
	3	Libro									

Las tres palabras asociadas sirven de contexto de análisis

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 12. Resultados a partir de la interpretación de datos.

Los resultados fueron los siguientes:

Figura 12. Interpretación general del instrumento categoría 2

SUJETO	cruce de concepto No. 1	USOS DE LA LITERATURA RESUMEN HORIZONTAL
1	(nivel 1-A -I)	enseñanza
2	(nivel 1-A -I)	aprendizaje problémico
3	(nivel 1-A -I)	escritor experto
4	(nivel 1-A -I)	Formación del estudiante
5	(nivel 1-A -I)	saber cómo centro de la formación
6	(nivel 1-A -I)	aprendizaje que transforma
7	(nivel 1-A -I)	medio comunicativo con énfasis en la escucha
8	(nivel 1-A -I)	estrategias para la Transición del saber
9	(nivel 1-A -I)	Narración de historias
10	(nivel 1-A -I)	Estrategia pedagógica
11	(nivel 1-A -I)	Medio de socialización
		RESUMEN

Fuente: Elaboración propia, desde la información extraída de los instrumentos aplicados.

Anexo 13. Consentimiento informado Alexa E1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA GRUPO FOCAL

INSTITUTO PEDAGOGICO NACIONAL

Yo [REDACTED]

identificado con número de cédula [REDACTED] de 48 años de edad, como maestra del IPN en el grado primero he sido informada y autorizo el uso de las fotografías x, video x audio x que se utilizarán para el propósito de **brindar información acerca de mi experiencia como maestra del IPN a Sandra Patricia Grijalva Avila, estudiante de la Maestría en Educación de la UPN y contribuir con esto a su proyecto de investigación “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”**

Las fotografías, video o audio realizados para esta entrevista serán exclusivamente de uso institucional y/o pedagógico sin ánimo de lucro.

NOMBRE: [REDACTED]

DOCUMENTO: [REDACTED]

TELÉFONO: [REDACTED]

CORREO ELECTRÓNICO: [REDACTED]

FIRMA: [REDACTED] FECHA: 8 de abril de 2021

Anexo 14. Consentimiento informado Ángela E2**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN****CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA GRUPO FOCAL****INSTITUTO PEDAGOGICO NACIONAL**

Yo, [REDACTED] identificado con número de cédula [REDACTED] de 52 años de edad, como maestra del IPN en el grado Trans 4 he sido informada y autorizo el uso de las fotografías x, video x audio x que se utilizarán para el propósito de **brindar información acerca de mi experiencia como maestra del IPN a Sandra Patricia Grijalva Ávila, estudiante de la Maestría en Educación de la UPN y contribuir con esto a su proyecto de investigación “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”**

Las fotografías, video o audio realizados para esta entrevista serán exclusivamente de uso institucional y/o pedagógico sin ánimo de lucro.

NOMBRE: [REDACTED]

DOCUMENTO: [REDACTED]

TELÉFONO [REDACTED]

CORREO ELECTRÓNICO: [REDACTED]

FIRMA: [REDACTED] FECHA: 8-04-2021

Anexo 15. Consentimiento informado Dalila E3**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN****CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA GRUPO FOCAL****INSTITUTO PEDAGOGICO NACIONAL**

Yo, [REDACTED] identificado con número de cédula [REDACTED] de 39 años de edad, como maestra del IPN en el grado quinto he sido informada y autorizo el uso de las fotografías _X_, video _X_ audio _X_ que se utilizarán para el propósito de **brindar información acerca de mi experiencia como maestra del IPN a Sandra Patricia Grijalva Ávila, estudiante de la Maestría en Educación de la UPN y contribuir con esto a su proyecto de investigación “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”**

Las fotografías, video o audio realizados para esta entrevista serán exclusivamente de uso institucional y/o pedagógico sin ánimo de lucro.

NOMBRE: [REDACTED]

DOCUMENTO: [REDACTED]

TELÉFONO: [REDACTED]

CORREO ELECTRÓNICO: [REDACTED]

FIRMA: [REDACTED]

FECHA: 8 de abril de 2021

Anexo 16. Consentimiento informado Nancy E4**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN****CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA GRUPO FOCAL****INSTITUTO PEDAGOGICO NACIONAL**

Yo [REDACTED]

identificado con número de cédula [REDACTED] de 48 años de edad, como maestra del IPN en el grado Trnasción_ he sido informada y autorizo el uso de las fotografías x, video x audio x que se utilizarán para el propósito de **brindar información acerca de mi experiencia como maestra del IPN a Sandra Patricia Grijalva Avila, estudiante de la Maestría en Educación de la UPN y contribuir con esto a su proyecto de investigación “IMAGINARIOS DEL MAESTRO DE PREESCOLAR Y PRIMARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL (IPN), SOBRE EL USO QUE SE LE ASIGNA A LA LITERATURA PARA LA ANSEÑANZA”**

Las fotografías, video o audio realizados para esta entrevista serán exclusivamente de uso institucional y/o pedagógico sin ánimo de lucro.

NOMBRE: [REDACTED]

DOCUMENTO: [REDACTED]

TELÉFONO: [REDACTED]

CORREO ELECTRÓNICO: [REDACTED]

FIRMA: [REDACTED]

FECHA: 8 de abril de 2021