

ÉRASE UNA VEZ, UNA EXPERIENCIA LITERARIA

Astrid Milena Rojas Reyes

Asesora: Jeimy Tatiana Vallejo Chacón

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES:

ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ

2021

Tabla de contenido

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN.....	5
1.1 Problema de Investigación.....	5
1.2 Población objetivo.....	10
1.3 Marco curricular	11
1.4 Justificación	14
1.5 Pregunta orientadora	16
1.6 Objetivos de innovación.....	16
Objetivo general	16
Objetivos específicos	17
CAPÍTULO II: CONTEXTO CONCEPTUAL	17
2.1 Antecedentes.....	17
2.2 Marco conceptual	25
2.2.1 La Lectura	26
2.2.2 Educación Emocional	37
2.4 Enfoque Pedagógico.....	47
2.5 Enfoque Didáctico.....	49
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	52
3.1 Enfoque de la innovación pedagógica	52
3.2 Diseño de la propuesta y matriz de la secuencia didáctica.	54
3.3 Instrumentos de pilotaje y validación	58
3.4 Limitaciones de la propuesta	59
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INNOVACIÓN	60
4.1 Presentación de la propuesta	60
4.2 Descripción de la propuesta.....	64
4.3 Aporte innovador	70
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	71
Referencias	75
Anexos:	77

Índice tablas

Tabla 1: Matriz categorial	44
Tabla 2: Matriz metodológica	57

Índice de ilustraciones

Ilustración 1: componentes de la emoción	38
Ilustración 2: objetivos de la educación emocional	40
Ilustración 3: categorías y subcategorías con relación a la emoción	41
Ilustración 4: formato planeación	62
Ilustración 5: descarga documentos	64
Ilustración 6: portafolio	65
Ilustración 7: secciones de la página web	67
Ilustración 8: contenido de los talleres	68
Ilustración 9: autoevaluación	69

Índice de anexos

Anexo 1: concepto de expertos	77
Anexo 2: taller literario 1	78
Anexo 3: taller literario 2	79
Anexo 4: taller literario 3	80
Anexo 5: taller literario 4	81
Anexo 6: taller literario 5	82
Anexo 7: taller literario 6	83
Anexo 8: taller literario 7	84
Anexo 9: taller literario 8	85
Anexo 10: taller literario 9	86
Anexo 11: taller literario 10	87
Anexo 12: taller literario 11	88
Anexo 13: taller literario 12	89
Anexo 14: taller literario 13	90
Anexo 15: Rúbricas de auto y heteroevaluación	91

Resumen

Este trabajo se inscribe dentro de la categoría de innovaciones pedagógicas, debido a que responde a las necesidades educativas del momento. Por tanto, se propone una estrategia pedagógica y didáctica con mediaciones TIC, en la cual, los estudiantes de cuarto y quinto pueden fortalecer sus prácticas de lectura a partir de la promoción de experiencias literarias, que incidan en el reconocimiento de las emociones ínter e intrapersonales por medio de los cuentos de hadas.

Palabras clave: experiencia literaria, cuentos de hadas, emociones.

Abstract

This project is related to pedagogical innovations, due to, it takes into account current education requirements. Based on that, it proposed a pedagogical and didactic strategy through virtual resources. It is focus on students of fourth and fifth grade of elementary school. The main aim is promoted literary experiences to allow recognize intrapersonal and interpersonal emotions by fairy tales.

Key Words: literary experience, fairy tale, emotions.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN

1.1 Problema de Investigación

La educación integral¹, de acuerdo con Yus (2001), tiene como objetivo el desarrollo cognitivo, físico, social y emocional del hombre. Así se reconoce, entiende su entorno y se desenvuelve en él. Las dimensiones consideradas en este tipo de educación, no tradicional, involucran la comprensión de la mente racional y la mente emocional. Estas, según Goleman (1996), coexisten en el hombre. La primera se destaca por la lógica, comprensión, reflexión, orientación y toma de decisiones. Mientras la segunda, destaca los impulsos, la velocidad de reacción y la habilidad perceptiva. Estas dos formas de conocimiento se interrelacionan y constituyen la vida mental.

Existen variedad de autores que se han interesado, a partir de la exploración de nuevas inteligencias, por el reconocimiento emocional en la vida del ser humano. Gardner (1983), plantea la existencia de ocho inteligencias, entre las que se encuentra la intrapersonal y la interpersonal, las cuales contribuyen a la resolución de conflictos significativos para el hombre y la sociedad. Goleman (1996), por su parte, construye el concepto de inteligencia emocional, bajo un enfoque de composición fisiológica del hombre y particularmente de su constitución e interrelación cerebral.

¹ La educación integral, pretende mediante la transversalidad educar las potencialidades humanas sin hacer énfasis específicos en la dimensión racional. (Yus, 2001)

Esa constitución fisiológica planteada por Goleman (1996), alude a que la dimensión emocional es innata². Aun así, de acuerdo con la revisión documental realizada en, la Ley General de Educación (1994) y en los Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje (2006), nunca se le ha dado la importancia que requiere en el desarrollo integral del ser humano. Solamente desde el ámbito artístico, la emoción es explorada, transitada y validada, “la enseñanza-aprendizaje en artes vincula frecuentemente, las vivencias subjetivas y emociones de cada estudiante, las cuales son compartidas durante los espacios de recepción, creación y socialización de los productos artísticos” (MEN, 2010, pag.66). Pero en otras áreas del conocimiento esto no ocurre, y se evidencia con la ausencia del componente emocional en los currículos y a su vez en el poco dominio de la inteligencia emocional por parte de los agentes socializadores próximos a los niños (familia, cuidadores y profesores).

Así que la educación integral, requiere un trabajo conjunto desde todas las áreas del conocimiento y los diferentes ambientes de desarrollo del hombre. Pero en el contexto colombiano, esa labor es asignada en gran medida a la escuela y esa escuela se constituye para potencializar el componente cognitivo.

² Según Goleman (1996), el sentido del olfato se constituye como la raíz primitiva de la vida emocional, pues a medida que este lóbulo evolucionó y recubrió la parte superior del tallo encefálico se desarrolló un estrato o rosquilla que envuelve y rodea el tallo, a lo cual se le denomina sistema límbico. Este avance en el hombre permitió que nuevos estratos de células cerebrales configuraran el neocórtex; región encargada de la coordinación de los movimientos, planificación y comprensión lo que se siente. Pero estudios posteriores, permitieron reconocer una estructura neuronal que comunica el tálamo con la amígdala, entonces esta última puede recibir señales directas de los sentidos y emitir una respuesta al cuerpo antes de que lo haga el neocórtex. LeDoux, citado en Goleman, dice “el motivo que explica el desconcierto ante nuestros propios estallidos emocionales es que suelen datar de un periodo tan temprano que las cosas nos desconcertaban y ni siquiera disponíamos de palabras para comprender lo que sucedía”. (Goleman, 1996, Pag 49).

Particularmente la educación colombiana destaca el rol cognitivo, dejando a un lado el componente emocional pues se desconoce la importancia de este último y sus alcances cuando se desarrolla a temprana edad. “Las emociones pueden dominar los procesos racionales y la conducta; pues lo emocional influye más en el “cerebro pensante” que a la inversa” (Carpena, 2003. P. 43). La dimensión afectiva es minimizada debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje se estructura en un quehacer científico, destacando un desempeño académico, pero ello se relaciona con los fines sociales de la educación. “Las escuelas han de inspirarse en los principios del paradigma analítico-cartesiano y con ello conseguir ciudadanos que se ajusten bien a esa engrasada maquinaria que es la economía” (Yus, 2001. P.14).

De acuerdo con lo anterior, la estructura escolar no genera espacios que favorezcan la transversalidad del desarrollo humano integral. Por tanto, es necesario reflexionar sobre la significación emocional en la vida escolar, pues gracias a ella los niños y niñas logran establecer relaciones sociales, que a su vez les permita reconocer sus emociones e interactuar con sus pares es la resolución de conflictos cotidianos.

Según el DANE (2011), en uno de sus estudios, cuya población de muestra fueron niños y niñas de quinto a once, determinan que los estudiantes de todos los grados identifican las agresiones verbales y físicas entre compañeros como una de las principales afecciones del ambiente en el salón de clases. Las cifras muestran un porcentaje equilibrado de percepción de la agresión verbal entre estudiantes de bachillerato; entre sexto a noveno la presencia de este tipo de agresión es de un 56,7%, en décimo y once se mantiene una cifra similar de 54,5%. Por otro lado, las agresiones físicas según el avance en el grado escolar disminuyen, de sexto a noveno los estudiantes perciben con un 35,6% la presencia de violencia física, pero en décimo y once bajan notablemente con un 19,1%.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede interpretar que las habilidades que promueven la competencia emocional no se han potencializado de forma óptima, especialmente en los niños más pequeños pues los porcentajes son más elevados en este periodo. Esto nos permitiría afirmar que se necesita una intervención puntual allí.

Incluso las cifras de suicidio aumentan a nivel mundial, según La Organización Mundial de la Salud (OMS), en Colombia se suicidan en promedio siete personas al día y en el mundo cada cuarenta segundos una persona comete suicidio. Ello sin desconocer que existen múltiples factores que incrementan dichas cifras, aun así, se comprende que la educación de la facultad innata de la emocionalidad es un componente fundamental para promover el reconocimiento, validación, tránsito y control asertivo de la emoción, que en gran medida está mediada por el impulso. En este sentido, Goleman (1996) afirma que “todas las emociones, son en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con lo que nos ha dotado la evolución” (pág. 26).

Por otra parte, la relación de los estudiantes con la literatura se da en las instituciones de educación formal, con el fin de impulsar procesos de lectura y escritura, generalmente ligados a competencias académicas. Los Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje para cuarto y quinto grado, buscan que los niños y niñas; “comprendan textos literarios para propiciar el desarrollo de su capacidad creativa y lúdica” (MEN, 2006, pág. 33), para lo cual se tienen en cuenta textos como: fabulas, cuentos, poemas, mitos y leyendas. Desarrollando procesos de identificación estructural o diferencial entre tipos de textos, recreando y elaborando guiones de teatro. Lo anterior evidencia que, si bien la literatura tiene un papel preponderante en la educación, se le enmarca en potencializar dimensiones únicamente cognitivas.

De acuerdo con, Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), se plantea que el hombre es una especie única gracias al lenguaje, por lo cual todos los seres humanos tienen una capacidad lingüística. Así que, la formación en esta área es primordial y se plantean seis dimensiones para su desarrollo. Entre ellas se encuentra; la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas. Particularmente en esta, se plantea que las representaciones de la realidad se dan en dos vías; objetiva y subjetivamente. La primera mediante un discurso científico o técnico, y la segunda por la expresión emotiva y artística. Encontrando que la literatura, la pintura, la música, la escritura y el cine son algunas de las manifestaciones del lenguaje mediante las cuales se pueden expresar sentimientos. Entonces, desde los documentos legales del Ministerio, se reconoce que el lenguaje permite modalidades expresivas desde la subjetividad, pero aun así, se percibe un énfasis en el desarrollo de competencias del lenguaje ligadas a la cognición.

Entonces, el sistema educativo colombiano, aunque menciona en algunos documentos del MEN la dimensión emocional, se limitan a centrar su desarrollo desde el arte y no desde una óptica transversal en todas las áreas del conocimiento. Ello permite presuponer, que el docente que desea abordar la emocionalidad lo hará por interés propio y no porque sea una exigencia estatal.

Por tanto, este proyecto ofrece una herramienta didáctica en el área de Lenguaje, con el fin de fomentar la presencia de la competencia emocional en el aula de clases, no desde un punto terapéutico, sino entendiendo al humano como un ser integral, por tanto hay que permitir, según Carpena (2003), entender las emociones para orientar el pensamiento y las acciones, lo cual generará aprendizajes de autorregulación interpersonal e intrapersonal.

Por esto, el proyecto busca generar una sensibilización frente al tema emocional, otorgando a los docentes del área de lenguaje una herramienta pedagógica apoyada en la virtualidad para abordar la competencia emocional mediante los cuentos de hadas, ya que ha recaído en la escuela y específicamente en los docentes, la responsabilidad de enfrentar, acompañar u orientar múltiples problemáticas infantiles sin tener una formación para ello. Pues desde los pregrados tampoco se potencializa esta habilidad en los maestros en formación.

1.2 Población objetivo

Esta innovación didáctica va dirigida a estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria, quienes oscilan entre los nueve y doce años de edad. Los niños y niñas de estas edades se encuentran en un desarrollo físico y mental propio de la infancia media, donde el proceso de maduración cerebral cobra vital importancia. Es en esta etapa donde se desarrolla la comprensión espacial, el pensamiento complejo y del lenguaje. De acuerdo con el enfoque piagetiano, a estas edades los niños y niñas realizan operaciones mentales de pensamiento concreto. Es decir, que ya son capaces de pensar de manera lógica frente a una situación del aquí y el ahora. (Papalia, D & Martorell, G. 2015).

La maduración cerebral también trae consigo la capacidad de categorizar, inferir, relacionar, razonar inductiva y moralmente. A su vez, hay un progreso en las habilidades para mantener la atención, procesar y retener información. Ese conjunto de modificaciones o progresos cerebrales contribuyen a la formación de la función ejecutiva, la cual se encarga del control consciente de los pensamientos, emociones y acciones para alcanzar metas o resolver problemas. De acuerdo con lo anterior, se puede inferir que los niños y niñas de cuarto y quinto grado, han consolidado habilidades metacognitivas que les permiten

reconocerse. Lo cual significa, que hay en ellos una conciencia de sus procesos de pensamiento. (Papalia, D & Martorell, G. 2015).

En cuanto a la habilidad lingüística, también se presenta un gran progreso, pues no solo comprenden mejor sino que producen enunciados más complejos y con mayor significado, dado que a partir de la comprensión del contexto pueden discernir. Además, al pertenecer a un ambiente escolar, la pragmática; uso del lenguaje para comunicarse, se potencializa en los niños y niñas. Entonces, este progreso comunicativo es satisfactorio para lo que se pretende en la innovación didáctica, pues, las historias que construyan los estudiantes serán variadas y evidenciarán su evolución cognitiva, respecto a las producciones de grados anteriores.

A su vez, los niños y niñas en esta etapa de infancia media inician procesos de aceptación de los pares. Aquellos que reciben menor aceptación por sus compañeros tienen un bajo autoconcepto, calificaciones más bajas y síntomas de ansiedad o depresión. (Papalia, D & Martorell, G. 2015). Estas dificultades sociales, si son percibidas y tratadas a tiempo, mejorarán los procesos académicos, emocionales y sociales de los estudiantes. De manera que, este proyecto puede contribuir a mejorar el ambiente escolar, según las necesidades del docente y los estudiantes.

1.3 Marco curricular

En Colombia existen tres niveles de educación formal: preescolar, básica primaria - secundaria, y educación media. Teniendo en cuenta la población a la cual se dirige la propuesta didáctica, este apartado se orienta hacia la recopilación de las orientaciones que da El Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el nivel de educación básica primaria.

De acuerdo con la Ley 115 de 1994, la educación básica primaria se compone de cinco grados, en los cuales se propende: la formación en valores para favorecer la convivencia, el desarrollo de la expresión estética por medio de la lengua y el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas como: leer, comprender, escribir, escuchar y hablar. Además, se recalca la formación literaria, entendiendo la literatura como arte, en su sentido estético como expresión social y cultural. Todo lo anterior, para adquirir habilidades que permitan el desempeño autónomo en la sociedad.

Ahora bien, desde el documento de Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), se resalta el doble valor del lenguaje, pues este, es una herramienta cognitiva que permite la recepción, asimilación y participación de la realidad, pero también permite la conciencia de sí mismo, constituyéndose y entendiéndose como ser individual. Así pues, la formación en el lenguaje se enmarca desde tres campos: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos. Por lo cual, la investigación profundizará en aquellos aspectos que se pueden fortalecer desde el lenguaje para propiciar una experiencia literaria y emocional.

El primer campo, la pedagogía de la lengua castellana, busca favorecer el desempeño social mediante la lengua, superando la idea estructural y normativa de esta, pues se centra en un enfoque que propicie potencializar múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística. (MEN ,2006). En este, se resalta el lugar de la lengua como herramienta de socialización e interacción con el mundo.

El segundo campo, pedagogía de la literatura, se focaliza en el desarrollo del placer literario en los estudiantes, mediante un acercamiento significativo que enriquezca su

realidad “la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (MEN, 2006, Pág.26). No solo se centran en conocimientos lingüísticos, sino que destacan las formas de sentir y percibir el texto por parte del estudiante. Lo anterior, en relación directa con el objetivo que se plantea en esta investigación.

La pedagogía de otros sistemas simbólicos se refiere a sistemas de comunicación verbal y no verbal, que procuran en el individuo mejores interacciones sociales al expresar ideas, deseos o sentimientos con otros pares de su medio. Gracias a lo anterior, podemos ver una puesta que busca recoger desde un enfoque interdisciplinar abordar la comunicación. Ello desde la formación de sujetos participativos, críticos y reflexivos. Por tanto, se ha de fortalecer el rol del estudiante como sujeto activo de su aprendizaje “una sociedad más igualitaria tendrá razón de ser en el momento en que los individuos puedan justificar sus saberes y cuestionar racionalmente los saberes propios y los de los demás” (MEN, 2007, Pág.29).

Si bien, este proyecto se dirige a una población estudiantil de cuarto y quinto, los lineamientos curriculares sugieren el desarrollo de los ejes sin fragmentarlos, es decir, buscando una continuidad o secuencialidad entre los procesos que se llevan en los grados, favoreciendo el desarrollo biológico y psicológico del estudiante. Es por ello, que el documento estatal se organiza mediante la idea de agrupación de grados y bajo lo cual la propuesta de innovación se dirige a los niños de cuarto y quinto de primaria.

Por otro lado, los estándares tienen un factor denominado Literatura, el cual se trabaja desde la estética del lenguaje en compañía transversal de los cuatro factores

restantes: producción textual, comprensión e interpretación textual, medios de comunicación junto a otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Así pues, el factor de literatura como experiencia estética será el central para el desarrollo de esta propuesta, junto a la comprensión, interpretación y producción textual.

1.4 Justificación

Este proyecto pretende promover la experiencia literaria a partir del cuento de hadas, con el fin de generar espacios escolares en los cuales se propicie el reconocimiento de las emociones en niños y niñas de cuarto y quinto de primaria. La propuesta de innovación surge por el interés de abordar esta inteligencia, evadida, suprimida o desdibujada en la configuración de los currículos de lenguaje y literatura de la educación formal.

Al revisar la normatividad (1994 – 2006) se evidencian apartados donde enuncian la emoción, aun así, predomina la información entorno a las habilidades, capacidades o competencias que el lenguaje otorga lingüística y formalmente al ser humano. Por lo cual, se puede decir que la inteligencia emocional en los contextos escolares no se potencializa transversalmente en todas las áreas del conocimiento, sin embargo, esta halla un espacio en la escuela a través de la educación artística. Ello, a pesar de que la inteligencia emocional es parte de los componentes biológicos con los cuales está provisto el hombre.

Así que, este proyecto de investigación es un insumo de sensibilización frente al hecho de comprender al hombre integralmente en la escuela y particularmente a partir de los primeros años de infancia, pues según Goleman (1996), está comprobado que el

analfabetismo emocional³, se encuentra relacionado a debilidades en la recepción y control consiente del sentir.

Los estudiantes de cuarto y quinto, como población objetivo de la investigación podrán ser reconocidos y reconocerse como sujetos emocionales, algo poco usual en la educación formal. Pero a su vez el docente, en calidad de agente socializador y mediador educativo, va a explorar facetas personales tal vez poco conocidas y aprenderá junto a los estudiantes a comprenderse integralmente, a través de la propuesta de innovación, enmarcada en el campo del lenguaje y la literatura.

Por esto, se utilizarán los cuentos de hadas, los cuales de acuerdo con Bettelheim (2004) expresan de manera simbólica e implícita mecanismos para reconocer sentimientos y emociones ambiguas, propias de los seres humanos. Y si bien, la realidad que se narra no es acorde al mundo real del adulto, si se corresponde con las dudas o preocupaciones de los niños y niñas. Pues mediante la imaginación y la fantasía se pueden confrontar aquellos cuestionamientos internos difíciles de verbalizar. Es así, como Cenicienta permite la exploración de emociones, de angustia y miedo en el contexto de la historia, para finalmente otorgar una resolución. Ese tipo de historias ayudan al niño a comprender implícitamente sus propias emociones y reconocer su carácter pasajero, entendiendo que las emociones no sólo lo afectan a él, sino también a sus pares e incluso a personajes de fantasía. “Sea cual sea el contenido de un cuento... el niño no necesita guardar el secreto de sus sentimientos sobre lo que ocurre en la historia ni sentirse culpable por disfrutar de estos pensamientos” (Bettelheim, 2004, Pág. 82).

³ De acuerdo con Goleman, Daniel (1996) está potencialidad humana no desarrollada, genera una incapacidad para entender y afrontar las emociones personales y sociales mediadas por la empatía.

Entonces, este proyecto ofrece una propuesta de innovación didáctica que vincula el desarrollo de experiencias literarias en el marco del taller literario, para reconocer al ser humano transversalmente. Otorgando un nombre a aquello que sienten y es complejo decir en palabras, pero además, en muchas ocasiones inexplorado. Será un insumo inicial, para abrir las puertas del aula de clases a la emocionalidad, pero también, para abordar la literatura infantil y específicamente al cuento, desde la comprensión del estudiante como ser individual y social, mediante la identificación del personaje central, quien también transita situaciones conflictivas o confusas⁴.

1.5 Pregunta orientadora

¿De qué manera la experiencia literaria mediada por el cuento de hadas permite el reconocimiento emocional de los niños y niñas de cuarto y quinto de básica primaria?

1.6 Objetivos de innovación

Objetivo general

Diseñar una propuesta de innovación didáctica que promueva la experiencia literaria y el reconocimiento de las emociones en los niños y niñas de cuarto y quinto de básica primaria por medio del cuento de hadas y las herramientas TIC.

⁴ Según Bettelheim Bruno (1977), una historia contribuye a la vida del lector, en la medida en que está le otorga la posibilidad de crecer intelectualmente, estimular su creatividad e imaginación, reconocer dificultades, clarificar sus emociones y otorgar una posible solución a los conflictos que se enfrenta.

Objetivos específicos

- Promover espacios pedagógicos en los cuales la experiencia literaria se convierta en el eje central de las prácticas de lectura.
- Construir una secuencia de talleres literarios que permitan a los niños de cuarto y quinto grado reconocer sus emociones mediante los cuentos de hadas y las herramientas TIC.
- Validar la propuesta de innovación mediante juicio de expertos, quienes identificarán su coherencia y pertinencia en el marco de la consolidación de la experiencia literaria y el reconocimiento de las emociones de los estudiantes de cuarto y quinto de primaria.

CAPÍTULO II: CONTEXTO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

Con el fin de conocer otras investigaciones desarrolladas en este mismo campo, se realiza un rastreo bibliográfico teniendo como referente de búsqueda las siguientes categorías: competencia emocional, experiencia literaria y herramientas TIC. Lo anterior permite reconocer información teórica y metodológica que contribuya a la construcción de este trabajo investigativo.

Algunos autores presentan interés en el desarrollo de una experiencia literaria donde se valora el contenido lingüístico y los aportes que el texto genera en el lector desde la integralidad del ser. García (2018) en su documento, *Cuentos para sentir: Una experiencia Lectora y Emocional en la Escuela*, se interesa por darles a los niños de cuarto de primaria,

un espacio de expresión, exploración y reflexión de la emoción mediante el cuento ilustrado. Para lo cual, organiza su intervención en cuatro fases orientadas desde las siguientes preguntas; ¿Qué son las emociones?, ¿qué le pasa a mi cuerpo cuando experimento emociones?, ¿cómo actuó cuando siento algo? Y ¿Cómo manifiesto lo que siento? Los talleres que diseñó articularon estrategias metodológicas como; la lectura compartida, la socialización, juegos, actividades lúdicas orales, representaciones, reflexiones, el teatro y la mesa redonda.

Esta monografía se desarrolló mediante investigación acción, por tanto, las observaciones de la investigadora le permitieron reconocer que las actividades de lectura en clases de español no se vinculan a la educación emocional pues solamente pretenden mejorar el desempeño académico, a partir de la solución de preguntas orientadas desde una lectura. En este sentido, la literatura se convierte en una herramienta para el desarrollo de competencias cognitivas guiadas por un texto trabajado en el aula de clase (Vamos a aprender Lenguaje), donde tampoco se potencializa la libre expresión de los estudiantes.

Finalmente, la investigadora logra establecer dinámicas de participación activa en el aula a través de una secuencia didáctica donde los procesos de lectura y su aproximación a la misma se transforman, en el sentido de abordar la lectura como posibilidad de reconocimiento intrapersonal, encontrando una correlación entre la literatura y la dimensión emocional en los estudiantes lo que contribuyó a su educación literaria, es decir pasando de una lectura tradicional a una lectura crítica, autónoma y reflexiva.

En su documento de investigación, *De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia*, Sanjuán (2011), plantea que las prácticas literarias se enfocan en el

desarrollo cognitivo del lector, entendiendo la literatura como hecho cultural e histórico pero aislado de la relación entre la literatura y el lector, relación que se da desde el componente emocional y la experiencia individual de lectura. Así que, ella analiza la experiencia de lectura literaria a partir de las opiniones de profesores y alumnos. Su metodología de investigación fue etnográfica y mediante grupos de discusión, analizo cómo se vive la experiencia de la lectura literaria y la vinculación de las facetas emocionales en el proceso lector.

Uno de los hallazgos de la investigación se da en torno a la cantidad de autores que se han interesado en el análisis del vínculo literario y emocional en los lectores. Sin embargo, sus planteamientos han quedado en la reflexión, pues en los currículos oficiales de lengua castellana y literatura en España, no incluyen una exploración de la dimensión emocional mediante el aprendizaje literario. Por lo cual, la lectura literaria se ha abordado desde una concepción instrumental y formalista, inhibiendo la lectura subjetiva.

También plantea a la educación literaria como proceso progresivo que inicia incluso antes de leer. Este proceso es mediado por el docente quien debe centrarse en escuchar cómo los estudiantes leen e interpretan para luego ofrecerles otras reflexiones del texto, distanciándose del estudio formalista del mismo. Por tanto, Sanjuán (2011) concibe la literatura como un universo de infinitas posibilidades que permite vivir y sentir otros mundos más allá de los esquemas propios y habituales. Además, ubica la dimensión emocional como intrínseca a la experiencia literaria, pues desde que se abre el libro se genera una emoción.

Chancí (2020) en su investigación, *La Formación Literaria a través de Secuencias didácticas y actividades permanentes: Una posibilidad para la enseñanza de la literatura en*

la básica primaria. Busca comprender el papel de las secuencias en la formación literaria de estudiantes de grado quinto. Su trabajo se orientó bajo el paradigma cualitativo de la investigación acción. Donde empleo actividades novedosas, tales como: el picnic literario, la lectura gratuita (lectura de un libro al iniciar la clase durante quince minutos, para comentar impresiones y emociones que generaba la historia), la biblioteca de aula construida por los estudiantes y la lectura al parque. Todas las anteriores estrategias mediadas desde la expresión oral.

Chancí (2020) organizó su propuesta en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. En la fase previa se buscaba la activación de saberes y experiencias. En la fase de lectura se implementaron estrategias como: la lectura guiada, comentada, compartida, en parejas, rotativa, en coro y silenciosa. Y en la fase después de la lectura empleo la recapitulación, la tertulia y la creación literaria. Estas últimas sirvieron como estrategia de evaluación formativa y particularmente la expresión oral en actividades como tertulias, se enfocaban en lograr una proximidad de los estudiantes entre la literatura y sus experiencias. construyéndose así la interpretación y reflexión que permitía comprender los textos desde la multiplicidad de significados que los lectores encontraban y compartían.

Una de sus principales conclusiones se da frente a la importancia de resignificar el papel del estudiante y de la lectura literaria. Logrando espacios de conversación alternativos al aula de clase para contar experiencias, emociones y apreciaciones producto del vínculo con el texto, en palabras de la autora “permitiendo que los chicos habiten el mundo de la literatura” (Chancí, 2020, pág. 90)

En ese sentido Archila, Botache y Gamboa (2020) en su investigación, *La importancia de la Literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los*

estudiantes en edades tempranas, buscaban comprender de qué manera la enseñanza de la literatura infantil contribuía al reconocimiento y manejo emocional de los estudiantes. Su metodología descriptiva se basó en la recolección de información mediante entrevistas a cuarenta docentes de instituciones públicas y privadas.

De manera que las investigadoras determinan que los docentes validan la literatura infantil como alternativa para el reconocimiento emocional, además resaltan que la mayoría de la literatura infantil permite un acercamiento a la emocionalidad, pues la identificación de los lectores con los personajes de las historias (con diversidad de temas), ayudaba a que no solo se reconocieran sino que lograran mayor autonomía, seguridad en sí mismos y empatía. Por otra parte, muchos de los docentes mencionaron la importancia de herramientas audiovisuales, como los videos o los textos digitales, para aproximar a los niños y niñas a la literatura, pero también con estrategias como las dramatizaciones y los títeres.

A su vez, los docentes resaltan otras aproximaciones al texto mediante estrategias como: el cuento viajero, la lectura compartida, la lectura en voz alta, la lectura grupal, la lectura rotada y silenciosa. Algunas con el fin de permitir una interacción entre el docente y los estudiantes, a las cuales se les denomina situaciones dialógicas, es decir, momentos de conversación en torno al texto. Pero otras, donde de manera subjetiva se permitía la construcción de significado frente a lo leído, para luego ser compartido de manera oral en situaciones comunicativas muchas veces orientadas bajo preguntas.

Por Otro lado, Imbacuan y Ortega (2018) en su investigación *Leyendo y Contando, las Inferencias en los Cuentos de Hadas voy encontrando*, se interesaban por mejorar los niveles de lectura inferencial de tiempo, lugar y acción a través de los cuentos de hadas.

Su trabajo se centraba en potencialidades académicas, pero en su desarrollo evidenciaron que la lectura permite la identificación y la implicación del lector, lo cual genera mayor comprensión e interpretación. Por tanto, diseñaron una secuencia didáctica para aplicar con estudiantes de tercero y cuarto de básica primaria en un contexto rural cuya metodología fue investigación acción con enfoque cualitativo.

Los autores, identificaron que la lectura inferencial posibilitaba a los estudiantes tener una interacción con el texto y por ende potenciar su capacidad de análisis e interpretación del contenido implícito y explícito. También identificaron que las estrategias de lectura en voz alta y análisis de la imagen convocaron a los estudiantes a involucrarse aún más con las historias e identificarse con ellas.

Ahora bien, bajo la categoría de competencia emocional si sitúa a Moreno (2018) quien en su trabajo *La animación a la lectura a través del cuento de hadas como una alternativa en el desarrollo de emociones en los niños de nivel inicial II*, se interesaba por “Determinar cómo la animación a la lectura a través del cuento de hadas se convierte en una alternativa en el desarrollo emocional de los niños” (Moreno, 2018, pág.3). Su enfoque metodológico fue cualitativo descriptivo y su producto fue generar una herramienta para las docentes del Centro de Desarrollo Infantil Kindergym, quienes trabajaban con niños entre los tres y cinco años. La información de insumo para lograr la construcción del material fue lograda por medio de entrevistas a escritores infantiles.

Entre sus resultados se destaca que los sistemas educativos buscan literatura actual con temas puntuales, es decir libros de emociones para hablar de emociones. Desconociendo así, el valor intrínseco de la literatura y especialmente del cuento de hadas. Ello, se puede presentar debido a la proyección audiovisual constante de los cuentos. Aun

así, la autora valida el cuento de hadas como alternativa para el desarrollo emocional y presenta una guía didáctica con cuatro estrategias pedagógicas para trabajar en clase o en casa la dimensión emocional desde la autoestima, la autorregulación y el autoconocimiento.

Bajo la misma línea, González (2017) en la investigación *Estrategias emocionales que favorecen la superación de dificultades en el proceso lecto-escritor* buscaba “Proponer, implementar y evaluar el impacto de algunas estrategias emocionales que fortalezcan el autoconcepto, activen el cerebro y permitan la superación de dificultades en el dominio del proceso lecto- escritor, en niños del ciclo uno de educación básica” (González, 2017, pág. 4).

Su metodología de trabajo fue investigación acción con enfoque cualitativo y hace énfasis en las teorías del desarrollo psicosocial y en la neuroeducación, pues esta última posibilita la comprensión de mecanismos cerebrales, entre ellos la emoción y el autoconcepto, los cuales tienen implicación en los procesos educativos. La autora plantea que los seres humanos logran practicas más o menos exitosas según el autoconcepto que manejen. En ese sentido, establece que las dificultades en el proceso lecto- escritor de los niños y niñas se asocian al bajo autoconcepto que ellos tienen de sí mismos.

Este proyecto evidencia la importancia que tiene desarrollar o potencializar la competencia emocional, en este caso el autoconcepto, y como esta competencia influye en el desempeño académico de los niños y niñas. Dándole mayor validez a la necesidad de incorporar a la escuela educación no solo racional sino también emocional desde una óptica transversal.

Frente al referente de herramientas TIC, Forero y Romero (2020) en su investigación *Usos didácticos de las TIC para la educación literaria en la escuela*, se enfocan en identificar el papel de las TIC en la clase de literatura de grado noveno frente a la aproximación y apropiación del texto. Por lo cual, desde la investigación- acción cualitativa desarrollan un proyecto de aula con talleres de lectura y escritura literaria en entornos virtuales.

Las autoras validan la importancia de proponer actividades de lectura y escritura donde se reconozcan opiniones, emociones y experiencias de los estudiantes, pues así se fomenta la participación activa y por tanto la educación literaria distaría del lugar formal al cual se le ha relegado en la escuela. Ampliando así, la perspectiva literaria desde el goce estético. Para lo cual, las herramientas tecnológicas resultaron ser un incentivo para la aproximación al texto debido a la familiaridad de las estudiantes con estas.

El ejercicio desarrollado para construir el apartado de los antecedentes, permitió establecer las siguientes afirmaciones, que a su vez ayudarán en la construcción de este proyecto.

- Las prácticas de lectura que se desarrollan en los contextos escolares y que se validan desde los currículos, se enfocan en el progreso académico de los estudiantes, desvirtuando el rol de la experiencia literaria y su incidencia en la formación integral del ser humano, quien no se compone solo de la razón.
- Los cuentos de hadas como recurso literario tienen la capacidad de trasladar a los estudiantes a mundos mágicos, que contribuyen a su imaginación y a la aproximación del texto, pues los personajes y las situaciones novedosas incentivan al niño a comprender.
- El rol de docente como orientador y acompañante del proceso de lectura es relevante, pues él es el mediador y según sus intereses, perspectivas y formación enseñara

a sus estudiantes unas formas para abordar y aproximarse al texto desde la identificación con la historia, sus personajes y situaciones. Lo anterior, enmarcado en la experiencia literaria, teniendo en cuenta aspectos lingüísticos, estéticos, emocionales y sensitivos que se generen a partir de la lectura.

- La literatura infantil permite la construcción afectiva con el texto, siempre y cuando se consideren las experiencias subjetivas de los estudiantes. Estas experiencias se pueden orientar al fortalecimiento de las sub-competencias emocionales como el autoconcepto, la empatía y la seguridad en sí mismo, las cuales inciden en el ámbito académico formal del hombre.

- Hay diversas estrategias que posibilitan aproximar a los estudiantes al texto: la lectura guiada, comentada, entre otras. A partir de ellas, se pueden orientar momentos de conversación y reflexión en torno a los textos literarios, en donde recobran relevancia aspectos cognitivos y experienciales de los estudiantes para alcanzar un goce literario.

En ese orden de ideas, es importante desarrollar en los espacios escolares, propuestas de innovación apoyadas en las herramientas TIC que promuevan experiencias literarias y por tanto el reconocimiento emocional de los estudiantes.

2.2 Marco conceptual

El siguiente apartado de la investigación presenta los componentes teóricos que la sustentan. Para ello, se presentan los postulados conceptuales teniendo en cuenta dos unidades de análisis: Lectura y Educación emocional. Para establecer una relación teórica entre las unidades de análisis es necesario partir desde el concepto de lectura y posteriormente revisar aspectos relacionados con la didáctica de la literatura y la educación literaria.

2.2.1 La Lectura

Para la investigación, es importante iniciar la reflexión teórica enfocando su mirada en el concepto de **lectura**, esta entendida como una práctica procesual que se centra en la comprensión y producción de sentido, para lo cual se genera una interacción entre los conocimientos y experiencias que trae consigo el lector y los aportes del texto, pues a partir de ellos se logra una construcción de significados. De manera que en este proceso confluyen el texto, el contexto y el lector, centrándose principalmente en este último, quien es el encargado de construir sentido. (Colomer, 1993).

Si bien desde la lectura se trabajan aspectos lingüísticos de la lengua, se han validado nuevas formas de aprendizaje desde la percepción estética, donde:

la emoción, la intriga, la identificación con los personajes o la variabilidad de las interpretaciones entre los lectores son nuevos campos de interés tras demostrarse que la respuesta afectiva puede influir más en la comprensión que la organización misma del texto. (Colomer, 1993, pág. 5).

De acuerdo con lo anterior, se evidencia el amplio campo de acción que maneja la lectura, configurando al lector como sujeto activo en su proceso de aprendizaje. En ese sentido, Bombini (2013) dice, “La lectura es tanto un placer como un desafío lingüístico, cognitivo y estético. Y un hecho privado, a la vez que una experiencia a compartir”. Así pues, la lectura es una práctica de interacción heterogénea donde se vinculan transversalmente diferentes aprendizajes, conocimientos, experiencias y lugares.

A su vez, es necesario ubicar la lectura en la escuela como una práctica vital que permite repensar y reorganizar el mundo y el propio pensamiento, pues esta se liga a una práctica social que conlleva a la incorporación de la cultura escrita. (Lerner, 2001). Este tipo de conceptualización implica la comprensión del entorno y entrar en contacto con el conocimiento, es decir, sin focalizar la práctica de la lectura únicamente al aprendizaje de saberes lingüísticos.

Este proceso de conceptualización de la lectura también debe distar de los ejercicios de control académico, pues si bien los docentes necesitan monitorear el proceso de sus estudiantes, no todas las actividades con tal fin deben ser normativas, controladas y evaluadas. Por el contrario, se han de promover oportunidades de autocontrol y estrategias de animación y promoción de lectura que privilegien el acercamiento de los estudiantes al texto. (Lerner, 2001).

2.2.1.1 Didáctica de la literatura y Educación literaria

Ahora bien, antes de abordar la conceptualización teórica que orientará en este proyecto los referentes de didáctica de la literatura y educación literaria, es necesario hacer una aproximación al concepto de literatura.

La literatura y la lectura al igual que todos los componentes del ámbito académico han sufrido transformaciones, estas a partir de fenómenos históricos, sociales y políticos. Antes de los años setenta la educación se enfocaba en la enseñanza de la moral, la religión, la historia clásica entre otros, esto con el fin de vincular a los aprendices a unas formas culturales y de pensamiento instauradas en la comunidad. De manera que la educación tenía el papel de enseñar a vivir en la sociedad según las normas.

Luego de esta época y bajo la influencia de nuevas formas de pensamiento europeo, se encuentra la necesidad de resignificar el papel de la educación y el papel pasivo del hombre hasta ese momento. Así pues, la literatura dejó atrás su carácter institucionalista que por medio de un grupo de textos clásicos pretendían orientar las relaciones sociales del mismo. Para convertirse en fuente de creación de imaginarios de seres sociales en un entorno cultural más amplio. (Colomer, 1996).

Cabe destacar, la postura de Bombini (2005) quien si bien no define la literatura conceptualmente, propone dinamizar y flexibilizar este concepto, debido a que no hay valores eternos y universales que se le atribuyan a este concepto tan fluctuante. Bajo lo cual se interpreta que el papel de la literatura en la educación no tiene límite o barrera. Esta ampliación del concepto permitió hacer la transición del término *enseñanza de la literatura* por *educación literaria*, esta última centrada en el aprendizaje del lector.

En esa medida, la didáctica de la literatura promueve estrategias que permitan una aproximación a la misma sin instrumentalizarla, es decir, donde se le otorgue un papel preponderante en la construcción transversal del ser pero también en su formación académica. De modo que la didáctica de la literatura propende aproximar a los estudiantes a la literatura desde la construcción del individuo como ser cultural.

Una de esas aproximaciones se configura desde la educación literaria, la cual hace referencia a una competencia lectora que involucra habilidades lingüísticas, pero prioriza la relación entre el texto y su lector.

se define como, la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento

de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este equipo de texto en el acto concreto de su lectura (Colomer, 1991, pag.22).

Si bien, el texto literario siempre ha estado presente en la escuela, existen dificultades en cuanto a su recepción y papel en la misma, pues generalmente el texto literario sirve para: introducir actividades, trabajar la comprensión de lectura, conocer aspectos léxico-semánticos y evaluar el cumplimiento de una lectura mediante preguntas de orden memorístico, desdibujando así la relación texto- lector. Entonces, los objetivos que se trazan en la escuela frente al texto literario son los que minimizan su rol.

Bajo la idea de tener en cuenta el papel del lector, el paradigma de la estética de la recepción propone un rol activo del mismo. Se entiende por recepción al proceso dialógico entre el texto junto a su autor y el destinatario o lector, en donde se tiene en cuenta el horizonte de expectativas de este último, es decir, lo que espera el lector de la obra pero ello se concreta desde los conocimientos previos, siendo un marco de referencia. Así mismo, se recalca la función social de la literatura, en la medida en que la experiencia literaria se integre con el horizonte de expectativas de la actividad práctica cotidiana del lector. (Sánchez, 2007)

El contacto entre el lector y el texto ha sido cuestionado durante muchos años, por lo cual, la escuela ha transformado las prácticas literarias que allí se llevan, pero siempre con el fin de crear hábitos de lectura. Pese a ello, aún existe distanciamiento del lector con relación al texto y puede generarse debido al corpus o a las metodologías que se maneja en las instituciones. De modo que, se halla la necesidad de encontrar textos literarios que respondan a los interés, necesidades y capacidades del lector. Por lo cual, el lector se convierte en el eje central del acto de lectura “la educación literaria se orienta a enseñar a

valorar con matices diversos las producciones de cada época; como efecto de esta educación resulta el matizado concepto de lector, como receptor activo, que participa, coopera e interactúa con el texto”. (Mendoza, 2008, pág. 24). Resignificar al lector implica vincularlo en el proceso de lectura y situarlo como centro del mismo, pues desde el placer que se obtiene al leer se motiva el desarrollo de su competencia literaria. Logrando que el estudiante sea el protagonista y constructor de su conocimiento.

La literatura infantil y juvenil permite al lector la construcción de sentido, pues los textos son acordes a su comprensión. Además, permiten considerar los conocimientos previos, debido a que la narración puede proponer relación entre la vida del lector y lo plasmado en el papel, en este sentido:

hay que entender desde la escuela la posibilidad de contextualizar literaria y culturalmente el texto: como una vía para enriquecer el dialogo del lector con el texto al hacer posibles nuevas conexiones entre la representación obtenida y la representación del mundo anterior a la lectura. (Colomer, 1991, pág. 28).

Así pues, en los primeros años escolares el papel del texto literario se debe alejar de la obligación académica, para centrarse en volver al niño un ávido lector. De acuerdo con Melo (1998), esto es posible si “durante toda la escuela primaria el énfasis está en la lectura como placer, como experiencia de vida, como forma de comunicación creadora”. (Melo, 1998, pág. 28). Es decir, que la lectura se debe volver un hábito y solo convertimos en hábito aquello que es agradable, no lo que es forzado. Hay que atraer a los niños a que vivan la experiencia literaria desde el placer y evitar a toda costa alejarlos de ella tal como Núñez expresa:

la literatura Infantil es, ante todo, una fuente de placer, pero es también un medio de enriquecer la experiencia individual de cada niño al permitirle la creación de otros mundos y otros seres -la evasión-, pues constituye, sin duda, una herramienta esencial para potenciar la imaginación y la creatividad a partir de la audición, la visión o la lectura de obras artísticas de ficción. Estos textos estimulan el hábito de la lectura mediante el acercamiento a los libros {...} (Núñez, 2009, pág.13)

Entonces, ¿cuál es la finalidad de la educación literaria?, esa finalidad se puede sintetizar en la formación de lectores competentes y ¿qué habilidades maneja un lector competente? Un lector competente debe considerar que esta actividad se compone de dos conductas simultáneas, pero complementarias; por un lado, se encuentra el comportamiento lector, el cual orienta la construcción del sentido, donde se vinculan actividades psicomotrices y de razonamiento. Por otro lado, se encuentra el comportamiento lingüístico, adecuado a las características de la lengua escrita. Teniendo en cuenta lo anterior, Charmeux (1985) plantea que la capacidad de saber leer se entiende como “la posibilidad de usar estos comportamientos como propios e incluir diversas dimensiones afectivas (de implicación y seguridad), cognitivas (de formalización de los conocimientos implicados) y pragmáticas (de dominio y adaptabilidad de las conductas lectoras)”. (Colomer, 1991, pág. 27).

Así pues, la construcción de un saber leer literario se da desde el encuentro del lector y la palabra. Este saber tiene unos componentes fundamentales que se dividen entre comportamiento lector y comportamiento lingüístico. El primero se refiere a la construcción de sentido, el segundo al texto escrito. Siendo la lectura “un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado” (Petit, 2001).

Desde esta perspectiva, la literatura infantil permite el desarrollo de infinitas capacidades en los lectores, tal como afirma Colomer (1997) citada por Núñez (2009):

la literatura se considera hoy un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, para entender el presente, el pasado y el futuro, para iluminar su propia identidad como personas y como miembros de una colectividad, así como para explorar los límites y posibilidades del lenguaje. Los textos literarios no presentan características retóricas especiales ni existe un concepto universal y objetivable de literatura, sino un uso social de comunicación regido por unas convenciones entre el lector y el texto (Colomer, 1997, p.129).

Así que, las formas para abordar la literatura en la escuela se han ampliado. Esta no solo permite conocimiento lingüístico sino también conocimiento personal. Ello desde la competencia literaria orientada a una formación integral. Esto último implica, que el texto literario permite configurar al lector y ampliar su perspectiva del mundo, consolidando su subjetividad, donde el texto aporta al lector más que aspectos académicos, el lector se apropia de todo aquello que le dé sentido a su existir. En síntesis, es lograr una “formación para apreciar la literatura a partir de la participación del aprendiz/lector” (Mendoza, 2008). Es por esto, que el proyecto de investigación propende el desarrollo de una secuencia didáctica, donde el estudiante de básica primaria de cuarto y quinto grado tenga la oportunidad de disfrutar el cuento de hadas y dotarlo de sentido, para así vivir una experiencia literaria. El cuento de hadas tendrá cosas por decirle al niño, pero él como lector será el encargado de darle vida a las palabras.

2.2.1.2 Cuento de Hadas

Otro de los conceptos que dinamiza la investigación es el **Cuento de hadas**, pues el corpus utilizado para el desarrollo de la innovación pedagógica pertenece a este tipo de narración popular, que en sus inicios se constituyó como tradición oral de los pueblos. Uno de los principales teóricos que dedicó sus estudios a estas narraciones fue Bettelheim (1977), quien en su obra más relevante establece la incidencia del cuento de hadas en los procesos internos de los niños. “El niño necesita que se le dé la oportunidad de comprenderse a sí mismo en este mundo complejo con el que tiene que aprender a enfrentarse” (Bettelheim, 1977, p.12). Un niño o una niña cohibido de autocomprensión, difícilmente podrá desenvolverse en el mundo retador y vertiginoso de la modernidad, pero la literatura le permite esa exploración de su ser.

El cuento de hadas tiene un vestigio cultural muy importante, pues deviene de tradiciones populares que en principio fueron de tradición oral y que luego se plasmaron en el papel. Si bien, no eran catalogados como parte de la literatura infantil, al pasar los años se incorporaron a ella gracias a los aportes que hacen al estadio de desarrollo en el cual se encuentran los niños y niñas. De modo que, el contenido implícito en las narraciones contribuye a que la atención, la curiosidad y la diversión confluyan en este tipo de textos ante todo muy significativos (Bettelheim, 1977).

Tolkien citado por Cooper (1983) menciona que los cuentos de hadas recopilan “las aventuras de los hombres en un Reino Peligroso de límites umbríos”. Es decir, un lugar donde todo es posible. Y así su nombre implique a las hadas, generalmente estas no hacen parte de las narraciones, pero sí hay personajes fantásticos y reales que confluyen en aventuras sobrenaturales. Lo anterior corresponde al arquetipo o modelo que constituye las

historias, cuyos personajes generalmente representan cualidades con las cuales los lectores se pueden identificar, pues estos no tienen nombres propios y además relatan situaciones fáciles de comprender, desde ahí surge la identificación. (Cooper, 1983).

Teniendo en cuenta lo anterior, Cooper (1983) afirma que:

una de las funciones importantes del cuento de hadas es hacer que el niño se identifique y se vea inmerso en experiencias y situaciones arquetípicas, tales como la diferencia entre lo bueno y lo malo, el valor y la cobardía y el enfrentamiento entre nuestro ingenio y las fuerzas superiores. Esta identificación y participación ayuda a superar los sentimientos de aislamiento y soledad a que el ser humano es tan proclive y, al lograrlo, hace que la persona se sienta parte de una totalidad mayor, mientras que el final feliz del cuento da la agradable sensación de ser la parte triunfal de todo el conjunto” (pág. 8)

Del mismo modo. los cuentos de hadas en los niños han de “enriquecer su vida, han de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones” (Bettelheim, 1977, p. 11). En ese sentido, se debe clarificar que un niño o niña que se acerque a la lectura del cuento de hadas puede encontrar soluciones o alternativas comprensibles para los problemas internos que lo aquejan. Debido que, las narraciones abordan los impulsos internos y presentan simbólicamente situaciones, personajes y circunstancias que permiten la identificación, y por ende la comprensión de sí mismos, del mundo y de la vida en general gracias a su lectura. (Bettelheim, 1977)

Gran parte de los cuentos de hadas no describen al mundo tal y como es, pues se centran en lo irreal de las historias, situando a los personajes en conflictos internos que se presentan de un modo simple y sencillo. Así que, el niño mediante la identificación puede

de manera inconsciente generar reflexiones de su propia realidad y apropiarse de las sugerencias simbólicas que allí se le presentan. Entendiendo, los matices ambiguos del ser.

Ahora bien, los lectores activos deben apropiarse e interpretar lo que leen trasponiendo entre líneas su deseo, sus fantasías y angustias. De esa manera, los seres humanos se pueden apoyar de los fragmentos, imágenes, frases o textos para construir su propia historia, dando lugar a la lectura literaria donde “nos introducen asimismo en un tiempo propio, a cubierto de la agitación cotidiana, en el que la fantasía tiene curso y permite imaginar otras posibilidades”. (Petit, 2001, pág.51) En consecuencia, “la lectura permite imaginar otras posibilidades soñar y construirse” (Petit, 2001, pág. 58)

Bajo esta perspectiva, el lector tiene un rol fundamental y en palabras de Bettelheim (1997) y Todorov (1980), el valor significativo de un texto existe en la medida que la experiencia de vida lo requiera. Ante esto, Bettelheim (1997) afirma que:

Depende de nosotros si queremos aplicar algo del cuento a la vida real, o simplemente, regocijarnos en los sucesos fantásticos que nos relata. Nuestra propia satisfacción es lo que nos lleva a responder, en la diversión, a los significados ocultos, relacionados con nuestra experiencia de la vida y con nuestro estado actual estado de desarrollo personal. (pág. 62)

Incluso, los cuentos de hadas ofrecen indicaciones y no respuestas concretas a las preguntas de los niños y niñas. Y cuentan la historia de manera similar a como el niño percibe el mundo, por lo cual, ellos confían en lo que se narra ya que le es convincente.

Pero ello se debe al pensamiento animista⁵ que acompaña a los niños hasta la pubertad. Así que, si no hay una noción clara que separe a los seres animados e inanimados, es posible creer que los objetos cobran vida en los cuentos, o que cualquier hazaña de la historia puede ser real. “Las exageraciones fantásticas de los cuentos de hadas dan a la historia una apariencia de verdad psicológica, mientras que las explicaciones realistas parecen psicológicamente falsas, aunque en realidad sean ciertas” (Bettelheim, 1977, pág. 47)

Como los niños aún no son hábiles para ordenar y comprender sus procesos internos, el cuento de hadas le ayuda a externalizar lo que ocurre en su mente. Gracias a estas narraciones se pueden expresar y asimilar deseos destructivos, desafiantes, o contrapuestos. Es decir, que el niño si bien está en el camino a lograr procesos de desarrollo más avanzados, aún no ha llegado allí y por tanto se le dificulta aceptar e incluso entender aquel torbellino emocional que vive internamente. Es más, los niños no manejan muy bien la noción de ambigüedad en los seres humanos, por tanto, los cuentos intentan corresponder a ese entendimiento circunscribiendo a los personajes en los opuestos.

Entonces, conviene subrayar que el cuento de hadas tiene gran trascendencia en el desarrollo de los niños y niñas, aun así, en este proyecto de innovación pedagógica el interés es generar a partir de la lectura literaria del este tipo de cuento el reconocimiento emocional de los estudiantes, animándolos a reflexionar, aportar y aproximarse a lo leído desde sus experiencias, sin anular o disminuir la perspectiva que los niños deseen compartir.

⁵ La relación de los niños con objetos inanimados es similar a la que llevan con personas o seres vivos, pues aún no asimilan que las cosas no pueden sentir ni actuar.

A partir de allí, la emoción y el intelecto se vinculan; siendo el lenguaje una expresión del sentir literario. Por lo cual, se requiere dar continuidad al apartado de educación emocional para exponer la relación comunicativa existente entre la literatura y la emoción en un contexto escolar.

2.2.2 Educación Emocional

Otra de las unidades de análisis planteadas en el desarrollo de este proyecto de investigación corresponde a la educación emocional, la cual centra su atención en la emocionalidad y sus posibles escenarios de consolidación en el contexto escolar. Por lo cual, es necesario conceptualizarla desde una perspectiva neurobiológica y social. Teniendo en cuenta lo anterior, en este apartado se abordará en un primer momento el concepto de emoción, luego el de educación emocional, y por último se generará un análisis en torno a la relación de esta última con la educación literaria.

2.2.2.1 Emoción

Bisquerra (2009), plantea que la emoción se compone de: elementos neurofisiológicos, comportamentales y cognitivos, tal como él expone en la siguiente figura:

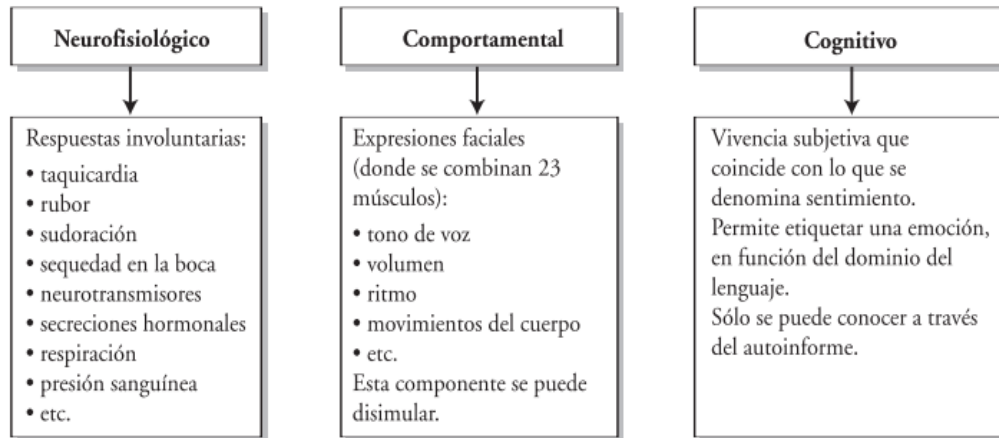


Ilustración 1: componentes de la emoción.

Tomado de: Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis. Madrid España.

El autor define la emoción como un “estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2009, p. 20). En ese sentido, se comprende que la emoción es intrínseca al ser humano y se genera en situaciones o momentos específicos de la vida social. Además, el poder de las emociones sobre la cognición es relevante, como lo afirma Goleman (1996) “cuando las emociones dificultan la concentración, se dificulta el funcionamiento de la capacidad cognitiva” (p.137)

Si bien existe un interés por categorizar las emociones, no se han dado consensos al respecto. Aun así, Ekman Paul citado por Goleman (1996), afirma que hay emociones centrales de las cuales subyacen otras tantas. Las centrales son reconocidas universalmente; la ira, la tristeza, el miedo, la alegría, el amor y la vergüenza. Luego se ubican los estados de ánimo, variables y más duraderos en términos de tiempo y posteriormente se encuentran los temperamentos. Cabe aclarar la distinción entre los estados de ánimo y la emoción, pues los primeros se caracterizan por su poca intensidad y

duración prolongada en comparación a la emoción, la cual requiere atención inmediata y generalmente existe una fuente u objeto de provocación.

En ese sentido, se requiere conceptualizar a la educación emocional, para entenderla como proceso progresivo del hombre, en quien se pretende potencializar un conjunto de habilidades que procuran el bienestar personal y social.

2.2.2.2 Educación Emocional y competencia emocional

La educación emocional es definida como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2009, pág.158). Así que la educación emocional se prologa durante toda la vida, e inicia desde los primeros años determinando que la regulación será progresiva y acorde a las situaciones que se presenten, por lo cual este proyecto permite una aproximación a los estudiantes y al docente al ámbito emocional desde un enfoque literario.

Ahora bien, la competencia es entendida como: “El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez, 2007, pág.8). Esta se asocia con dos sub-competencias; la personal y la social, las cuales se subdividen en: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones. Teniendo en cuenta lo anterior y resaltando la amplitud de la competencia emocional, en este proyecto de investigación solo se hará énfasis en la conciencia emocional.

De modo que, el objetivo de la educación emocional es contribuir al desarrollo de competencias emocionales y esta “pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 12) De esa manera, se subraya que esta competencia se puede potencializar en el contexto escolar y no debería ser ajeno al mismo.

Así pues, los niños y niñas más competentes desde la emocionalidad “están biológicamente más relajados, ya que presentan una tasa menor en sangre de hormonas relacionadas con el estrés” (Goleman, 1996, pág. 301). Además, presentan mayor aceptabilidad social y mayor rendimiento académico. Pues estas reglas contextuales o situacionales que rigen la expresión de las emociones constituyen un saber social. Ya que, se aprende cómo la expresión de los sentimientos causa un impacto positivo o negativo en otros seres.

Como ya se mencionó, los objetivos de la educación emocional son variados y centralizados en el desarrollo de la competencia emocional. A continuación, se presentan de algunos de los objetivos propuestos por Bisquerra (2009), los cuales tienen relación con el proyecto de investigación.

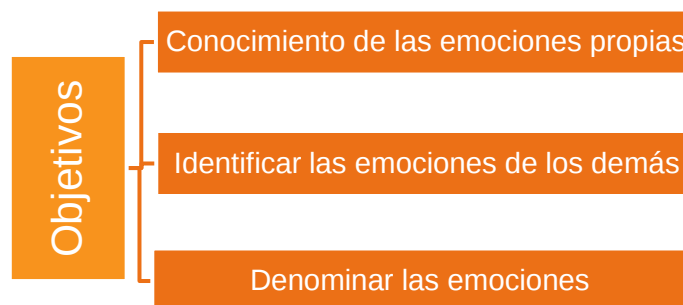


Ilustración 2: objetivos de la educación emocional.

Estos contenidos de la educación emocional deben ser acordes a la población a la cual se dirige la propuesta, siendo aplicables a todo el grupo y centrándose en el desarrollo de competencias emocionales junto a procesos de reflexión constante sobre las emociones propias y de los demás.

Ahora bien, la conciencia emocional, es una habilidad que permite captar las emociones propias y de los demás, lo cual permite identificar o percibir el clima en un contexto o situación. Esta habilidad contiene otras cuatro, que para fines de este proyecto se ubican como categorías y subcategorías de análisis respectivamente.

Conciencia emocional			
Toma de conciencia de las propias emociones.	Dar nombre a las emociones.	Comprensión de las emociones de los demás.	Toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

Ilustración 3: Categorías y subcategorías con relación a la emoción

Las subcategorías se describirán de izquierda a derecha, siendo la primera una capacidad de percibir los sentimientos y emociones propias. La segunda, pretende eficacia léxica para denotar expresiones o sensaciones adecuadas según el contexto cultural. La tercera, busca percibir emociones y sentimientos de los demás gracias a la empatía y a elementos de comunicación verbal y no verbal. Y finalmente, la cuarta busca comprender la interacción e incidencia de la emoción, la cognición y el comportamiento en los estados emocionales. (Bisquerra, 2009, pág. 163).

Si la educación propende el desarrollo humano, ha de responder a las necesidades sociales. Y una de ellas es hacer posible la convivencia y el bienestar. Así que las

competencias emocionales son básicas para la vida y deberían estar presentes transversalmente en entornos educativos, de manera organizada y planificada, con miras al autorreconocimiento, la prevención de la violencia o de cualquier comportamiento o práctica de riesgo. Para ello, este proyecto plantea una propuesta de innovación pedagógica que permita reconocer las emociones en niños de cuarto y quinto de básica primaria mediante escenarios en los cuales circule la lectura, el análisis, la discusión y la creación a través del cuento de hadas.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe destacar el impacto de la emoción en los procesos de aprendizaje “la dimensión emocional del aprendizaje literario se encuadra dentro de una reivindicación cada vez más frecuente de la importancia de los factores emocionales del aprendizaje, ya que un estado emocional favorable hace más eficaz la organización cognitiva” (Sanjuan,2014, p.166) La autora también aporta una perspectiva en donde asume que la desvinculación de la emoción en los entornos académicos se puede dar por la facilidad de evaluar cognoscitivamente a los estudiantes, pero evaluar los intereses, actitudes y características de los mismos siempre ha sido considerado parte de la privacidad.

Sanjuan (2014), propone el concepto de intertexto vital en el cual las experiencias personales, los miedos, deseos, recuerdos y la capacidad imaginativa pueden afectar y constituir al lector desde el alcance que tiene un texto, al ampliar la visión de mundo y el sentido de la realidad; afirmando que:

en su sentido más profundo, el placer de la lectura se produce cuando la lectura se convierte en una experiencia vital de dimensiones éticas y estéticas a la vez, emocionales y racionales, de identificación y de distanciamiento. Para ello se

requiere un “lector activo, que construya el sentido del texto y participe en el juego imaginativo que este le ofrece. (p.174)

De esa forma, se ratifica la necesidad de vincular el texto literario con los aportes personales del lector a su proceso de lectura, en donde se consideran aspectos emocionales y socioculturales. Esta vinculación permitirá “iniciar el proceso de formación que les guiará hacia el dominio de las habilidades lectoras y hacia la adquisición de los saberes literarios necesarios para llegar a ser lectores competentes de literatura”. (Sanjuan,2014, pág. 176) Así pues, el concepto de lector competente engloba todo el marco conceptual propuesto, pues si bien, se tienen en cuenta los aportes lingüísticos del texto literario, prima el sentido e interpretación logrado por el lector, el cual se construye teniendo en cuenta los saberes y experiencias del estudiante, pues a partir de ello constituye un entramado de significados subjetivos que responden a sus inquietudes, reflexiones o necesidades del momento. Entonces, un lector competente es quien tiene en cuenta estos dos grandes aportes de la literatura y a partir de ellos se configura como un ser integral, es decir, se entiende, se percibe y se ubica como un sujeto diverso, cultural, social y para fines de este proyecto, emocional. Por tanto, el acto de leer es tan amplio y variado como el docente o el estudiante requieran, solamente, se deberán propender espacios escolares con didácticas que contribuyan a lograr competencias literarias vitales para no solo entender el texto sino entenderse por medio de él.

A continuación, se presenta la matriz que contiene las unidades de análisis y categorías que orientan este trabajo innovador, además, citas de los autores más relevantes que fueron consultados y cómo sus postulados se interpretan al interior de la propuesta Érase una vez, una experiencia literaria.

Tabla 1: Matriz categorial

Unidad de análisis	Categoría	Subcategorías	Definición	Referente	Postura investigativa
Educación Emocional	Conciencia emocional "Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Dentro de este bloque se pueden especificar una serie de aspectos como los siguientes: La conciencia emocional es el primer paso para poder pasar a las otras competencias". Pag 148	Toma de conciencia de las propias emociones	"Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes". Pag 149	Bisquerra, R. (2009). <i>Psicopedagogía de las emociones</i> . Síntesis. Madrid España.	Cabe resaltar, que para los fines de este proyecto solo se va a considerar la competencia de conciencia emocional, la cual se constituye por cuatro sub-competencias, estipuladas en esta matriz bajo el apartado de subcategorías. La educación emocional se interesa por desarrollar una serie de competencias en los estudiantes, que incidan en la capacidad para reconocer las emociones interpersonales e intrapersonales en situaciones propias de la vida escolar. Para lo cual, se debe destacar la relación entre cognición, comportamiento y emoción, conceptos que deben asociarse al interior del aula de clase, pues estos inciden en los procesos académicos que se llevan allí.
		Dar nombre a las emociones	"Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y utilizar las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales". Pag 149.		
		Comprensión de las emociones de los demás	"Es la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia de servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional". Pag 149.		
		Toma de conciencia de la interacción entre la emoción, cognición y comportamiento	"Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional". Pag 149.		

Lectura	Lectura en la escuela	Educación literaria, experiencia literaria	- "La educación literaria se orienta a enseñar a valorar con matices diversos las producciones de cada época; como efecto de esta educación resulta el matizado concepto de lector, como receptor activo, que participa, coopera e interactúa con el texto". (Mendoza, 2008). - "La adquisición de una competencia lectora específica que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este equipo de texto en el acto concreto de su lectura" (Colomer, 1991, pag.22). - La literatura se constituye como "un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, para entender el presente, el pasado y el futuro, para iluminar su propia identidad como personas y como miembros de una colectividad, así como para explorar los límites y posibilidades del lenguaje". (Colomer, 1996, s. p).	Mendoza, A. (2008). <i>La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria</i>. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Colomer, T. (1991). <i>De la enseñanza de la literatura a la educación literaria</i>. CL&E. Barcelona. España. Colomer, T. (1996). <i>La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación</i>. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2010.	La educación literaria se enfoca en valorar dos aspectos, en primer lugar los aportes lingüísticos de los textos literarios y en segundo lugar, la experiencia que el lector trae consigo, la cual contribuye a la manera en la que el estudiante se acerca al texto desde una perspectiva activa, es decir, asumiendo que el lector tiene mucho por decir acerca de lo que lee y que esto que lee aporta de manera transversal su constitución como ser humano. Por lo cual, el texto literario permite el reconocimiento emocional mediante la construcción del sentido que hace el lector.
---------	-----------------------	--	--	---	--

Lectura	Cuento de hadas		- "las aventuras de los hombres en un Reino Peligroso de límites umbríos" Tolkien en Cooper (1983) - "enriquecer su vida, han de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones" (Bettelheim, 1977, pág. 11). Cooper (1983) afirma que: Una de las funciones importantes del cuento de hadas es hacer que el niño se identifique y se vea inmerso en experiencias y situaciones arquetípicas, tales como la diferencia entre lo bueno y lo malo, el valor y la cobardía y el enfrentamiento entre nuestro ingenio y las fuerzas superiores. Esta identificación y participación ayuda a superar los sentimientos de aislamiento y soledad a que el ser humano es tan proclive y, al lograrlo, hace que la persona se sienta parte de una totalidad mayor, mientras que el final feliz del cuento da la agradable sensación de ser la parte triunfal de todo el conjunto" (pág. 8)	Bettelheim, B. (2004). <i>Psicoanálisis de los cuentos de hadas</i>. Barcelona: Crítica. Cooper, J. (1983). <i>Cuentos de hadas: alegorías de los mundos internos</i>. Sirio, S.A. España.	Entre la gran variedad de textos literarios infantiles, se encuentra el cuento de hadas, una narración que deviene de la tradición oral de los pueblos. Este tipo de texto cuenta las aventuras de personajes reales y fantásticos en un mundo donde todo es posible. Lo cual contribuye a potencializar la imaginación y la identificación de los lectores gracias a las situaciones narradas, que son significativas de manera consciente o inconsciente para los requerimientos del lector.
---------	-----------------	--	--	--	---

2.4 Enfoque Pedagógico

Esta propuesta se orienta desde la teoría constructivista, la cual promueve mediante la interacción, “un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante” (Ortiz, 2015, pág. 94), de manera que se trabaja de forma conjunta para lograr un aprendizaje significativo. Este aprendizaje debe estar mediado por aspectos como: objetivos, contenidos, recursos y procesos de evaluación permanente, es decir, que se constituye como un ejercicio sistemático y procesual diseñado y dirigido por el docente, pero que permite involucrar al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje.

De esa manera, el rol del estudiante es central, dado que las experiencias educativas buscan propiciar un aprendizaje contextualizado y acorde a sus necesidades, participando activamente en esa construcción y entendiendo que el niño o niña llega al aula provisto de saberes previos, que se pueden hilar de mejor manera para constituir saberes útiles para sí mismos. "La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)" (Coll, 1988, pág. 133 en Díaz, F. Hernández, G. 2005). Entonces, aprender a aprender, es la consigna fundamental, la cual consiste en reflexionar sobre lo aprendido por medio de estrategias que pretendan la autorregulación y autonomía, entendiendo las fortalezas y dificultades para valorar las virtudes y corregir los errores.

El rol del docente constructivista se constituye como mediador, es decir, que orienta y anima el proceso de co-construcción del conocimiento. Estando en constante reflexión sobre su práctica, para adecuarla de acuerdo con el contexto y a las situaciones que se presenten. Lo cual implica, una disposición al cambio pensándose críticamente su labor y

su rol en el aula. Además, los aprendizajes han de ser significativos, con sentido y utilidad para los estudiantes, siendo estos últimos los protagonistas, lo que requiere promover procesos de autonomía. (Díaz, F. Hernández, G. 2005)

Ahora bien, la concepción de aprendizaje que media esta propuesta se retoma desde Pulgar (2005), citado en Ortiz (2015) quienes lo definen como un “proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos formativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (pág. 97) A partir de lo anterior, se destaca la integración de habilidades, destrezas o saberes mediante un proceso o secuencia de pasos organizados que pretenden impactar al ser, es decir, lograr un cambio o diferencia entre la situación inicial y la situación final con la cual se encuentra el estudiante.

De acuerdo con ello, el enfoque del Aprendizaje Significativo se sustenta desde la teoría constructivista. Este enfoque, del cual Ausubel es el mayor exponente plantea que “el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal “(Ortiz, 2015, pág. 97) Entonces, se resalta el proceso de vinculación de información previa con información nueva, lo cual da lugar a un significado auténtico y propio por parte del ser.

Para lograr lo anterior, se combinan tres aspectos: lógico, cognitivo y afectivo. El aspecto lógico busca coherencia entre objetivos, contenidos y materiales. El aspecto cognitivo tiene en cuenta el desarrollo de habilidades de pensamiento y procesamiento de la información. Finalmente, el aspecto afectivo considera el alcance positivo y negativo de las emociones de estudiantes y docentes en el proceso formativo. (Ortiz, 2015). Lo cual

permite interpretar, que el aprendizaje significativo tiene en cuenta diferentes dimensiones del hombre e intenta aportar a cada una de ellas asumiendo que el ser humano es integral.

A su vez, la evaluación se convierte en una oportunidad de mejoramiento y retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pues, permite reflexiones centradas en evidencias para mejorar el desempeño, ya que se identifican las debilidades según unos criterios preestablecidos, ello posibilita orientar y corregir la realización de una actividad durante su ejecución. Esto último, implica un seguimiento continuo del proceso y no solo del producto.

Por lo cual, la información cualitativa, obtenida por medio de diversos instrumentos, resulta muy eficaz para hacer reflexiones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, esta evaluación se caracteriza por involucrar a estudiantes y docentes en el ejercicio, logrando así, valoraciones y estrategias de mejoramiento amplias y acordes al proceso particular de cada estudiante (MEN, 2017)

De acuerdo con los postulados teóricos presentados anteriormente, con relación al enfoque pedagógico del aprendizaje significativo, se buscó un enfoque didáctico que procurará coherencia, por lo cual, se seleccionaron los talleres literarios como alternativa para dinamizar y construir la propuesta de innovación.

2.5 Enfoque Didáctico

Esta propuesta se constituye a través de una secuencia de talleres literarios, los cuales, se conciben como un espacio de interacción para construir el conocimiento desde la práctica, es decir, el estudiante es sujeto activo en su proceso de aprendizaje, quien

aprende haciendo. Este espacio es denominado como aula-taller, una forma de “enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de «algo», que se lleva a cabo conjuntamente” (Ander-Egg,1991, Pag 10).

De acuerdo con Ander-Egg (1991) los principios pedagógicos del taller se centran en la premisa de aprender haciendo, lo cual implica un rol activo por parte del estudiante. Siendo el docente quien brinda las oportunidades de participar en las dinámicas llevadas a cabo en el espacio, bajo una preparación previa. Esta metodología participativa, generalmente se orienta bajo preguntas que permiten la interacción y constante indagación entre docente y estudiantes. Pues, esa correlación se enfoca en conseguir una tarea en común, para lo cual, ambos deben tener claridad frente al objetivo a alcanzar. Ese objetivo puede enfocarse en la adquisición de destrezas, habilidades o competencias.

Si bien los talleres resignifican el papel del estudiante como sujeto activo de la construcción de su conocimiento, el docente transforma su rol, pues no enseña contenidos, sino que se convierte en un mediador que promueve espacios donde el estudiante aprende a aprender. Esta última premisa, promueve la autonomía del estudiante en cuanto a lograr conciencia del aprendizaje, es decir, identificando fortalezas, debilidades y posibilidades de mejoramiento por medio de diferentes estrategias e instrumentos otorgados por el orientador. Así pues, el docente es quien selecciona los materiales, recursos o dinámicas más propicias que bajo su consideración contribuyan a alcanzar los objetivos propuestos. (Ander-Egg,1991)

Además, los talleres literarios se caracterizan por la progresión en la complejidad de las actividades propuestas, que se orientan principalmente por objetivos coherentes enfocados a la solución de problemas o en el caso de esta propuesta, en la potencialización

de competencias o habilidades ligadas a la experiencia literaria. Para lo cual, es imperativo el dialogo entre los participantes. dado el intercambio constante de ideas para cumplir una tarea común.

Otra consigna fundamental del taller literario es “aprender experimentando por uno mismo” (Ander-Egg,1991, Pag 33), lo cual significa, enfrentar al estudiante a prácticas más que a teorías. Aunque estas últimas no se desvirtúan, dado que son claves para la fundamentación, planeación y organización de la secuencia de actividades. Tal como menciona Ander-Egg, “quien tiene buena formación teórica, puede usar la teoría para conceptuar e iluminar la realidad; quien tiene formación libresca usa de la teoría para conceptuar conceptos” (Ander-Egg,1991, Pag 35). Entonces, enfrentar al estudiante en mayor medida a tareas prácticas, permite mejor significación y apropiación de saberes, por tanto, es el docente quien debe tener una formación teórica robusta en pro de generar experiencias acordes a las necesidades.

En cuanto a los momentos de supervisión o también entendidos como evaluación, se enfatiza en la supervisión grupal donde se vinculan a los estudiantes y docentes para enriquecer este proceso. De modo que, la evaluación es cualitativa y por ende formativa, para lo cual se requieren instrumentos con criterios constructivistas.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se aborda el diseño metodológico del trabajo, es decir, se evidencia el híbrido construido entre los enfoques y herramientas que permitieron consolidar la propuesta de innovación. Por tanto, el primer apartado contiene la explicación sobre cómo se implementó el aprendizaje significativo y los talleres literarios al interior de esta. Luego, se encuentra la descripción del proceso de diseño llevado a cabo para el planteamiento de la secuencia, junto a la matriz que la sustenta. Finalmente, se presentan las limitaciones frente al documento y al artefacto tecnológico.

3.1 Enfoque de la innovación pedagógica

Teniendo en cuenta el aprendizaje significativo, como enfoque pedagógico y los talleres literarios como principio didáctico, a continuación se describe cómo ambos se incorporaron al interior de esta propuesta de innovación pedagógica.

Para el planteamiento de la innovación, se dio lugar a un momento de diseño que requirió un ejercicio consiente de planeación con relación a los objetivos del proyecto de investigación, el enfoque pedagógico y el didáctico, es decir, procurando una coherencia entre todos los elementos como: contenidos, materiales, recursos y evaluación, que constituyen la propuesta.

Según Shuell, citado en Barriga y Hernández (2002), se identifican tres fases del aprendizaje significativo, por tanto, los talleres literarios se organizan de igual forma: fase inicial, cuya duración es de tres sesiones y donde se reconocen los saberes previos,

globales y aislados que constituyen la percepción y procesamiento de la información de los estudiantes en torno a los ejes de esta propuesta. Por tanto, mediante encuestas, lecturas, reflexiones, ilustraciones y actividades interactivas el docente puede identificar el punto desde el cual parte junto a sus estudiantes.

Fase intermedia, asumida en esta innovación como fase de exploración, aquí se busca que el estudiante logre tejer un vínculo entre los cuentos de hadas y la emoción, es decir, que perciba relaciones y similitudes progresivas entre sus esquemas cognitivos. Durante siete sesiones, las reflexiones aproximarán al estudiante a procesos metacognitivos que le permitan utilizar sus saberes de forma más elaborada y propositiva. De acuerdo con ello, se proponen diferentes instrumentos y actividades que le permitan al estudiante organizar la nueva información para interiorizarla y realizar un andamiaje entre conocimientos previos y conocimientos nuevos. Algunos de los instrumentos o actividades que contribuyen con ello son; diferentes tipos de lecturas (dirigida, compartida, en silencio), escritos en el portafolio, dinámicas manuales, interactivas, y de creación, los cuales potenciarán vivir una experiencia literaria para reconocerse mediante la estética o el placer del acto de leer. Teniendo en cuenta que en el proyecto, la lectura es una categoría de análisis central junto a educación emocional, se clarifica que aunque hay presencia de actividades de diferente índole las primeras permiten centrar el ejercicio de la experiencia literaria.

La fase de cierre se constituye por tres sesiones, en las cuales se pretende la construcción de un producto final a raíz del proceso. En este punto, los conocimientos están más integrados por lo cual, se hace énfasis en la ejecución o producción de una tarea. Por tanto, la creación se dará en espacios de tertulia y picnic literario. Cabe destacar que las trece sesiones se diseñaron para una duración aproximada de una hora.

En cuanto a la evaluación, se propone que los estudiantes hagan parte de la misma, es decir, descentralizando al docente de esta actividad, por tanto, se diseñaron formatos de auto y co-evaluación por fases, los cuales pretenden que los estudiantes de forma individual y grupal puedan identificar sus fortalezas y/o debilidades durante el proceso, de esa forma, las reflexiones mediarán procesos de mejoramiento a partir de unos criterios dados por el docente desde la rúbrica. En ese sentido, la evaluación va en concordancia con los planteamientos del aprendizaje significativo y de los talleres literarios, principalmente en su postura de estudiantes como sujetos activos en la construcción de su conocimiento, valorando procesos y no solo productos.

La evaluación formativa requiere recoger información de los aprendizajes logrados por el estudiante durante el proceso, luego se registran sus logros utilizando mecanismos para identificar tendencias de los procesos individuales y grupales. Para esto último, se diseñaron tres rúbricas de heteroevaluación, pues así, se pueden establecer similitudes diferencias, fortalezas y/o debilidades en los procesos. Esta información es útil para fortalecer tanto a estudiantes como a docentes (MEN, 2017)

3.2 Diseño de la propuesta y matriz de la secuencia didáctica.

Al constituir, tejer y fundamentar teóricamente el documento escrito, se da paso a la planeación, diseño y creación de la página web, donde se encuentran los trece talleres literarios que dinamizan la propuesta de innovación. Para lo cual, se tuvo en cuenta el enfoque pedagógico del aprendizaje significativo y el enfoque didáctico, sin desligar las categorías de análisis de interés; la lectura y la educación emocional.

Como se mencionó previamente, los talleres se dividen en tres fases; inicial, intermedia y de cierre. En todas hay presencia de las unidades de análisis de lectura y educación emocional, con un híbrido de las categorías de didáctica de la literatura y conciencia emocional. Es decir, que los espacios de lectura buscan promover una experiencia literaria a partir de un ejercicio reflexivo en torno al reconocimiento de las emociones de cada uno de los participantes.

Es importante resaltar, que esta propuesta parte de la premisa del conocimiento como construcción, por lo cual, el estudiante cumple un rol activo donde participa, conversa, colabora y aporta desde sus saberes previos y experiencias a las dinámicas que se estén dando en el espacio. Es por ello, que los momentos de lectura se alternan entre lectura silenciosa, compartida y en voz alta o dirigida por parte del docente. Permitiendo así, diversos acercamientos y procesos interpretativos individuales y grupales.

Luego de las lecturas se plantean ejercicios reflexivos, donde los estudiantes conversan o comparten la solución a una pregunta previamente dada por la docente, de esa manera, se busca compartir las experiencias, sensaciones y pensamientos que genera en ellos la práctica lectora, que se enfoca en una experiencia literaria y no solamente lingüística.

También, se proponen espacios de escritura a través de un portafolio de experiencias, este condensará las producciones escritas por los estudiantes en cada uno de los talleres. Esta herramienta didáctica le permitirá desarrollar a los estudiantes reflexiones organizadas, es decir, que la escritura les posibilita una preparación para los momentos de socialización. Así mismo, el portafolio permite un proceso de seguimiento del

proceso de los estudiantes . Además, se diseñaron formatos y/o organizadores gráficos que contribuyan a que desarrollen un plan de escritura secuencial y progresivo.

Por otra parte, se proponen actividades manuales, aunque gran parte del contenido se apoya en las mediaciones virtuales, las cuales mantienen una coherencia con las dinámicas de clases sincrónicas, donde los estudiantes comparten junto al docente un espacio educativo en la red.

Finalmente, la evaluación persigue objetivos formativos y propone momentos de auto, co y heteroevaluación, siendo esta última de carácter informal, pues el docente a partir de su observación y guiado por los criterios de la rúbrica de valoración puede determinar si los indicadores de avance se están cumpliendo.

A continuación se presenta la matriz de metodología, la cual presenta una vista general de la forma en la que se constituyen cada una de las fases. De modo que, a partir de colores distintivos para cada etapa de la propuesta se organizan las unidades de análisis, categorías, subcategorías, actividades, recursos y aspectos de seguimiento que orientan las tres fases. A partir de esta matriz se inicia con el diseño de cada uno de los talleres literarios.

Tabla 2: Matriz metodológica

FASE	UNIDADES DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	SEGUIMIENTO
SESIONES 1-2-3						
Sensibilización: Reconociendo tus saberes (conocimientos previos)	-Lectura -Educación emocional	-Didáctica de la literatura -Conciencia emocional	-Educación literaria -Toma de conciencia de las propias emociones.	-Lectura individual, compartida y dirigida. -Escritura en el diario. -Expresión oral. -Dinámicas interactivas.	Cuentos: - "Mi día de suerte" de Keiko Kasza. - "Pinocho el Astuto" Gianni Rodari. - "Hada desencantada busca príncipe encantador" de Biale Graciela. - "Los tres deseos" - "La familia dragón y la montaña de las emociones"	-Reflexiona a partir de su realidad sobre las experiencias de los personajes. -Expresa y comparte sus ideas, sentimientos y experiencias a partir de la lectura del texto multimodal que se presente.
SESIONES 4-5-6-7-8-9-10						
Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción)	-Lectura -Educación emocional	-Didáctica de la literatura -Conciencia emocional	-Toma de conciencia de las propias emociones -Dar nombre a las emociones. -Comprensión de las emociones de los demás.	-Lectura individual, compartida y dirigida. -Escritura en el diario. -Expresión oral. -Dinámicas interactivas. -Dinámicas artísticas (manuales)	-Serie de señal Colombia "Los mejores cuentos de hadas". -Cuentos de los Hermanos Grimm en formato audiovisual. -Audiocuentos -Versiones escritas y audiovisuales de diferentes cuentos de hadas.	-Reconoce las emociones primarias a partir de los personajes en los cuentos de hadas. -Reconoce las emociones propias y de los demás para expresarse y compartir experiencias. -Identifica la importancia de la lectura literaria desde aspectos lingüísticos y experienciales. -Expresa de manera oral, escrita y artística sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.
SESIONES 11-12-13						
Viajes literarios	-Lectura -Educación emocional	-Didáctica de la literatura -Conciencia emocional	-Dar nombre a las emociones. -Comprensión de las emociones de los demás. -Toma de conciencia de la interacción entre la emoción, cognición y comportamiento.	- Tertulia literaria. -Picnic literario. -Lectura en voz alta -Lectura silenciosa -Lectura grupal -Lectura comentada.	-cuento "Ramón Preocupon" Anthony Browne. -video "The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore"	-Incorpora en sus producciones personajes con identidad emocional. -Reconoce las emociones propias y de los demás para expresarse y compartir experiencias. -Identifica la importancia de la lectura literaria desde aspectos lingüísticos y experienciales. -Expresa de manera oral, escrita y artística sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.

3.3 Instrumentos de pilotaje y validación

De acuerdo con las circunstancias educativas, derivadas de la pandemia COVID-19, esta propuesta de innovación no pudo ser aplicada con los estudiantes. Por consiguiente, se busca la posibilidad de validar su coherencia a través de un lector, especialista en el campo educativo y con estudios de maestría, quien evalúa la pertinencia y posible eficacia de esta. Este ejercicio es conocido como validación de expertos y consiste según Cabero y Llorente (2013) citados en Robles y Rojas (2015) en “solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (pág. 14) En el caso de este trabajo, se contó con la participación de dos expertos, quienes cuentan con estudios de maestría en el área del lenguaje y tiene experiencia en el trabajo con niños y niñas de cuarto y quinto de básica primaria.

Ahora bien, los expertos valoraron las planeaciones y el espacio web guiados por un instrumento cualitativo denominado, cuestionario, el cual se construyó virtualmente de manera conjunta entre la estudiante que elaboró la propuesta y su asesora. (ver anexo 1) Este cuestionario consta de una introducción, diez preguntas con tres posibilidades de respuesta y una opción para realizar la observación pertinente con relación al ítem.

Esta técnica se consolida como el único indicador de validez y pertinencia del contenido de la propuesta, por tanto, de acuerdo con las apreciaciones de los expertos, se realizaron modificaciones y ajustes tanto en las planeaciones como en la herramienta virtual, logrando así, configurar un ejercicio de retroalimentación objetivo y significativo para la construcción de la innovación.

3.4 Limitaciones de la propuesta

Las limitaciones asociadas a la propuesta se categorizan en dos aspectos; el primero en relación con el documento escrito y el segundo con relación al artefacto de innovación desarrollado.

- Documento:

Construir el trabajo en medio de una pandemia constituyó una limitación, dada la incertidumbre que trajo consigo esta condición de salubridad, pues requirió que desde la Universidad Pedagógica Nacional, se replantearán las modalidades de trabajo de grado por unas que tuvieran coherencia con el evento mundial.

De igual manera, al no haber contado con un grupo focal, la propuesta nace de un interés investigativo propio de la estudiante, lo cual dificultaba la orientación del proyecto, dado el desconocimiento que se tenía de la realidad que circunda a los estudiantes.

Finalmente, desde los documentos legales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1996- 2006), no se encuentra una postura clara, que considere al estudiante como sujeto emocional, por lo cual, si bien se nombra la emocionalidad, no hay lineamientos acerca de este ámbito en las competencias relacionadas al lenguaje y por tanto a la literatura. Es así, como algunos lectores, docentes o incluso estudiantes pueden encontrar inviable la propuesta.

- Artefacto:

La propuesta de innovación surgió en medio de la pandemia, por lo cual, su planeación y diseño exige conectividad a internet y dadas las condiciones socioeconómicas

del país, es probable, que no todos los docentes que encuentren este material puedan emplearlo con sus estudiantes. Así que, la aplicabilidad se reduce a un grupo con acceso a internet y cuya modalidad de clases sea virtual.

Por otro lado, los recursos literarios empleados son aquellos que se encuentran fácilmente en internet sin ningún tipo de restricción de uso y con formato PDF.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INNOVACIÓN

En este capítulo se presenta y describe la propuesta de innovación pedagógica, la cual se encuentra dinamizada en un espacio virtual bajo el dominio de Wix. Por tanto, en el primer apartado se contextualiza la propuesta en términos generales. Luego, se presenta el formato de planeación de los talleres literarios y finalmente se describe el contenido de la página web⁶.

4.1 Presentación de la propuesta

Esta propuesta de innovación pedagógica responde a las necesidades actuales de formación de los estudiantes, debido a que tiene en cuenta los requerimientos educativos derivados de la pandemia. Por lo cual, se plantea una alternativa a las clases presenciales mediante el uso de recursos TIC y espacios educativos sincrónicos, donde se reúnen a través de una plataforma virtual docente y estudiantes para desarrollar en este caso,

⁶ <https://talleresliterarios4.wixsite.com/my-site-3>

competencias literarias y emocionales. De manera, se cambia el ambiente presencial por uno virtual, siendo el docente quien promueve y propone situaciones de aprendizaje.

En ese sentido, la educación literaria promueve una transformación en las prácticas y aproximaciones de lectura llevadas a cabo en el aula, bajo esta premisa surge la experiencia literaria. Colomer (1996) y Mendoza (2008), proponen resignificar al lector, permitiendo que su voz cobre sentido, es decir, asumiendo que la recepción del texto se construya de forma dialógica. Una comunicación en doble vía, que alimenta al lector no solo lingüísticamente, sino que su conexión con las palabras trasciende de tal forma que trastoque su ser.

enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos, en su hacer, lo que supone, por supuesto, reingresarla en el propio. Educar en la literatura es un asunto de tránsito y ensanchamiento de fronteras. Y un asunto vital (Montes, G. 1999, Pág. 55)

Asumiendo la literatura de esa manera, se encuentra pertinente propiciar un espacio en las clases de lengua para que los estudiantes se aproximen a vivir una experiencia literaria donde tengan la oportunidad de hacer conciencia de sus emociones mediante la lectura de cuentos de hadas, cuyos personajes y situaciones posibilitan la identificación.

Por lo cual, la competencia de conciencia emocional se vincula a la propuesta, pues se busca incidir en el reconocimiento de emociones interpersonales e intrapersonales en situaciones propias de la vida escolar. Asumiendo que el hombre no solo se compone de

cognición, sino que su sentir hace parte de él y este último tiene relación directa en su desenvolvimiento académico. (Bisquerra, 2009)

Teniendo en cuenta el panorama teórico esbozado anteriormente y las características contextuales, se diseña una alternativa pedagógica y didáctica que promueva la experiencia literaria y el reconocimiento de las emociones en estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria por medio del cuento de hadas y las herramientas TIC.

Para cumplir con ello, el aprendizaje significativo y los talleres pedagógicos se convierten en los enfoques empleados para diseñar la innovación. A continuación, se presenta el formato de planeación de cada uno de los talleres literarios, para remitirse a los restantes, se sugiere ir a los anexos del documento o la página web en el apartado “Docentes” se encuentran para descarga directa.

Fase de sensibilización: Reconociendo mis saberes. (conocimientos previos)			Taller literario Nro. 3	
Nombre de la sesión: Los cuentos de hadas, las emociones y yo				
Objetivo general: Reconocer los saberes que tienen los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria sobre las emociones.				
Metas de aprendizaje: -Expresa y reconoce sus emociones primarias. -Representa una secuencia narrativa a través de ilustraciones de emocionales primarias.				
Pregunta orientadora de la sesión: ¿Cómo reconozco y expreso mis emociones?				
	Actividad (Descripción)	Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Reflexiona a partir de su realidad sobre las experiencias de los personajes.	Aprox. una hora
	-Presentación de dos cortos animados sobre las emociones.	Cortos animados de la película "Intensamente"		
Desarrollo	-Los estudiantes van a realizar un juego interactivo donde vinculen el nombre de las emociones primarias con su definición.	Juego diseñado en la herramienta Wordwall.	-Expresa y comparte sus ideas, sentimientos y experiencias a partir de la lectura del texto multimodal que se presente.	
	-Lectura individual del cuento.	Cuento "La familia dragón y la montaña de las emociones"		
	-Responder en el portafolio las siguientes preguntas: ¿qué cosas me enfadan, me ponen triste, me dan miedo, me dan alegría, me dan vergüenza y me hacen sentir amado? Y ¿qué hago cuando siento miedo, tristeza, vergüenza, alegría, rabia y amor?	Portafolio página 4		
	-Compartir de forma voluntaria algunas respuestas a las preguntas anteriormente planteadas.			
Cierre	-Realizar las ilustraciones de una versión del cuento "La familia dragón y la montaña de las emociones" que vincule las emociones de la alegría, el amor y la vergüenza.	Portafolio página 5	-Hace uso de las herramientas virtuales para fines educativos.	
	-Compartir las ilustraciones y narrar el cuento de manera oral.			
	-Realizar la autoevaluación de la primera fase.	Rúbrica autoevaluación 1		
Evaluación: - Autoevaluación de su vivencia en los talleres por medio de un formato llamado "Rúbrica de autoevaluación # 1" - a partir de la observación del docente y orientada bajo un formato llamado "Rúbrica de heteroevaluación # 1"				

Ilustración 4: formato planeación

Cada fase se reconoce mediante un color, pues en cada una se buscan objetivos y metas diferentes. La primera, gira en torno al reconocimiento de saberes previos. La segunda, se enfoca en generar un vínculo entre literatura y educación emocional y la última, pretende evidenciar la conciencia lograda durante los talleres para hilar una experiencia literaria desde el sentir emocional.

En el encabezado del formato, se encuentra el nombre del taller, el objetivo general, metas de aprendizaje para los estudiantes y una pregunta orientadora también dirigida a los estudiantes. Si bien las metas o preguntas pueden ser enunciadas verbalmente, se prefirió dejarlas escritas en la página web, lo cual les permite a los niños y niñas tener presente el propósito de las actividades realizadas y lo que van a conseguir a través de ellas.

Luego, se sugiere que el tiempo de desarrollo para las actividades sea de una hora, pero ello puede cambiar de acuerdo con las necesidades del docente y sus estudiantes. Independientemente del tiempo, se proponen tres momentos; inicio, desarrollo y cierre. Cada momento tiene la descripción secuencial de las actividades diseñadas, junto a los recursos que permiten su realización y los indicadores de avance que se relacionan con las actividades. Finalmente, el formato contiene el apartado de evaluación, en el cual, se describe cómo se puede hacer seguimiento al taller desde rubricas con finalidades formativas, que den cuenta no solo del proceso sino también de las necesidades de mejoramiento del estudiante. Esto desde la auto, co y heteroevaluación.

4.2 Descripción de la propuesta

Para el diseño de la página web, se encontró pertinente utilizar la plataforma Wix, dado que es de acceso gratuito y ofrece muchas posibilidades para el desarrollo de una página al gusto y necesidades del creador, incluso, existen opciones para incrustar materiales interactivos provenientes de otras plataformas. En cuanto a la estética, se hizo uso de imágenes llamativas que fueran interesantes para los niños y niñas, pero que también fueran alusivas a los cuentos de hadas o al momento en el cual se esté trabajando. Con relación a los colores, se buscaron tonalidades llamativas pero que no saturaran la visión.

La página web⁷ se organiza en cuatro secciones: Inicio, estudiantes, docentes y talleres. La primera parte permite orientar a la persona sobre el contenido que se encuentra en ese sitio web, presentando información relacionada con el contexto de la innovación. La sección de estudiantes y docentes ofrecen la bienvenida y descripción del material que van a encontrar. Además, se incluyen los documentos que pueden descargar, tales como: el portafolio, las planeaciones y los formatos de evaluación.

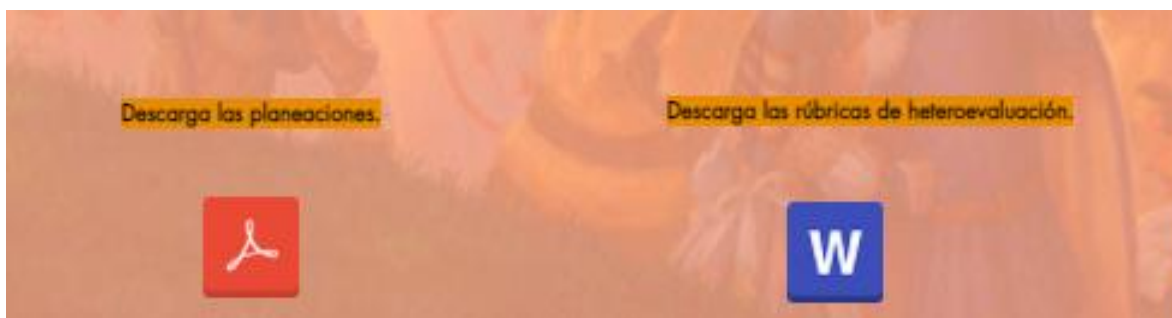


Ilustración 5: descarga documentos

⁷ <https://talleresculturarios4.wixsite.com/my-site-3>



Ilustración 6: portafolio

Por último, en la cuarta sección, se encuentran los enlaces a los talleres literarios y en el interior de cada uno están los materiales que dinamizan las sesiones. Es decir, que los cuentos, videos, actividades manuales, interactivas o de escritura, se consignan allí. Algunas de estas actividades direccionan a los estudiantes a la página en la cual se diseñaron, otras se descargan automáticamente y también hay contenido incrustado.

Como esta propuesta se pensó y diseñó para desarrollarse en un entorno virtual bajo la modalidad de clases sincrónicas, es necesario que el docente guiado por las planeaciones oriente cada uno de estos momentos. Lo cual significa, que en la página web están los materiales para uso del estudiante, pero debe ser el docente quien dinamice la secuencia de las sesiones y genere las pautas para que el estudiante navegue en la plataforma. Adicionalmente, con fines orientativos, en el encabezado se especifica el

nombre de la fase, el nombre de la sesión y la pregunta que los estudiantes van a responder implícitamente mediante el desarrollo de las actividades.



Ilustración 7: secciones de la página web

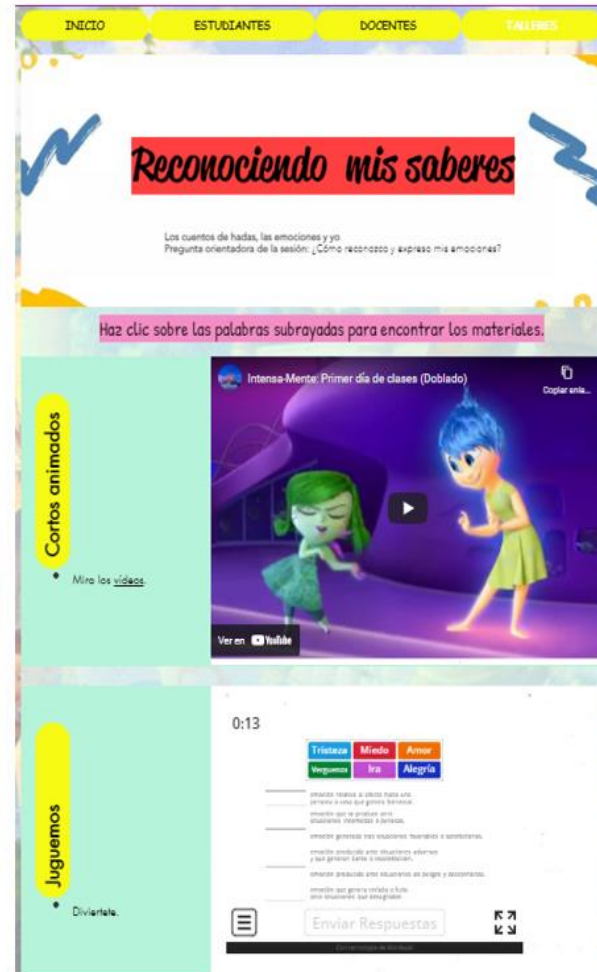


Ilustración 8: contenido de los talleres

Como se mencionó previamente, la evaluación formativa es parte importante de esta propuesta, por lo cual, al finalizar cada fase se propone una rúbrica de autoevaluación, con criterios concisos y que mantienen relación con las actividades realizadas. Además, cuenta con dos preguntas reflexivas que permiten identificar las debilidades del proceso y posibles estrategias de mejoramiento. Igualmente, el docente cuenta con tres rúbricas de heteroevaluación, bajo las cuales, podrá realizar un seguimiento detallado al proceso de cada estudiante, incluso, las rúbricas de docentes y estudiantes comparten los criterios de revisión. (ver anexo 15) Finalmente, la coevaluación se posibilita por medio de otra rúbrica, la cual pretende reconocer la opinión de los compañeros respecto a la creación del cuento de hadas.



Ilustración 9: autoevaluación

Como se ha visto, es imperativo el acceso a herramientas tecnológicas para utilizar la página, pero el docente, puede emplear esta propuesta en su salón de clases y bajo la modalidad en la cual trabaje haciendo adaptaciones; por ejemplo, promoviendo que las actividades didácticas dinamizadas en algunas plataformas, las realicen en casa para enfocarse en el colegio en todos los momentos que no requieren conexión. O por el

contrario, que en casa realicen las actividades que no solicitan conexión y en el colegio aquellas de sí. Pero esto, dependerá de las condiciones contextuales del grupo de estudiantes.

4.3 Aporte innovador

Esta propuesta se enmarca dentro la categoría de innovación, pues brinda una alternativa educativa a estudiantes de cuarto y quinto para reconocerse como seres emocionales, a partir de una aproximación a la lectura dialógica. Es decir, que se considera al niño como protagonista en el acto de leer, siendo capaz de disfrutar e identificarse con los personajes o situaciones de los cuentos de hadas. Además, se busca trascender del ámbito lingüístico, debido a que la escuela ha enseñado a los estudiantes a leer, en función de otras actividades académicas.

De esa manera, la propuesta de innovación propone un híbrido entre la literatura y la conciencia emocional, dándole protagonismo a esta última al interior de clases. Ello, requiere que se asuma al sujeto desde una perspectiva integral y de esa manera ampliar la concepción de lectura o didáctica de la literatura, de forma que, el abordaje de las competencias enunciadas al inicio, tengan sentido en una clase de lenguaje.

Así mismo, se identifica que desde los documentos legales del MEN (2006- 1994) no hay una postura clara frente a la recepción del texto que posibilite a los estudiantes vivir una experiencia literaria, entonces, se toma desde el marco curricular aquello que se aproxime a dicho requerimiento, pero continúa siendo ineficiente. En ese sentido, la propuesta de innovación promueve escenarios escolares en los cuales la literatura amplie su campo de acción resignificando el papel del docente y del estudiante, mediante una

didáctica que involucra otros sistemas simbólicos como los son; las artes manuales, la oralidad desde actividades que promueven reflexiones y creaciones novedosas y finalmente producciones escritas orientadas bajo organizadores gráficos. Todo lo anterior con la intención de realizar lecturas experienciales donde el reconocimiento emocional pueda fortalecerse.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta, que la propuesta de innovación pretende fortalecer espacios escolares que respondan a los requerimientos educativos actuales y además, contemplar a los estudiantes desde una perspectiva integral y no solo cognitiva. Se diseñó una propuesta de innovación didáctica que promoviera la experiencia literaria y el reconocimiento de las emociones en estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria por medio del cuento de hadas y las herramientas TIC.

Para lograr lo anterior, se estableció una ruta delimitada por los objetivos planteados en el desarrollo de la investigación. Por tanto, el diseño de esta propuesta inició desde fundamentaciones teóricas que otorgaron sentido al trabajo desarrollado. Luego, se dio paso a la selección de los enfoques pedagógico y didáctico, como punto de encuentro para planear el contenido y los recursos pedagógicos mediados por las TIC. Con respecto a ello, se puede afirmar que es de vital importancia proponer experiencias educativas cuyo origen sea la investigación. Si bien investigar es un ejercicio exigente, es fructífero, en la medida en que se generan espacios, estrategias y dinámicas adecuadas a los requerimientos escolares desde una práctica reflexiva, guiada por teorías sustentadas.

Adicionalmente, la investigación permitió evidenciar que las herramientas TIC empleadas en la innovación, promueven espacios virtuales con dinámicas creativas e interesantes para los estudiantes, quienes son hábiles en el manejo de las nuevas tecnologías, las cuales probablemente usan en su cotidianidad, pero sin fines educativos. Entonces, es interesante continuar promoviendo espacios educativos alternos a los habituales, donde los estudiantes sean los protagonistas y el docente un orientador.

También, se hace imperativo reflexionar sobre el papel que se le ha concedido a la lectura literaria en la escuela y como esta se percibe desde los documentos legales que fundamentan el área de lenguaje y literatura. Dado que, hay gran énfasis en el desarrollo lingüístico a través de las clases de lengua, dejando a un lado, la competencia emocional que constituye al hombre. “La cultura heredada solo es útil en tanto puede convertirse en cultura propia, es decir, en tanto puede ingresar a la propia frontera indómita. Y, para eso, tiene que convertirse en experiencia” (Montes, 1999 pág. 54) Entonces, la literatura debe permitir ampliar las fronteras o visión de mundo, en tanto, se vincule a la vida del lector.

Así mismo, el promover espacios pedagógicos donde la experiencia literaria se convierta en el eje central de las prácticas de lectura es otra necesidad. Entendiendo la experiencia literaria, como una posibilidad de contacto con la literatura desde una perspectiva vital en la comprensión de otros y de sí mismo. Si bien, en esta propuesta sólo se busca una conciencia de emociones inter e intrapersonales a través de los cuentos de hadas, no se le resta importancia a la competencia literaria, sino que se amplía su campo de acción, a partir de la concepción de lectura y de lector que se promueve por medio de las prácticas de mediación lectora, vinculadas al fortalecimiento de la experiencia literaria.

Por otro lado, al validar el trabajo de innovación mediante juicio de expertos, se evidenció la coherencia y pertinencia de cada una de las estrategias desarrolladas en los talleres literarios para consolidar desde la experiencia literaria, el reconocimiento de las emociones de los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria. Aun así, es necesario aplicar los talleres en un espacio escolar con niños y niñas, de esa manera, se pueden enriquecer los contenidos y dinámicas o por el contrario replantearlos, desde la visión de los estudiantes. Aunque esto último, se realizó a partir de las sugerencias de expertos pero su perspectiva puede discernir a la de los estudiantes.

Igualmente, la validación con la población requiere dos condiciones fundamentales, por un lado se encuentra la necesidad de utilizar mediaciones tecnológicas y por otro, es imperativo que la conexión sea sincrónica entre estudiantes y docente, pues este último es quien dinamiza y orienta los momentos del taller, lo que significa que si se desea aplicar la propuesta en una modalidad alterna a la sincrónica, es necesario realizar ajustes.

En ese sentido, Érase una vez, una experiencia literaria, propicia la oportunidad de promover espacios escolares de formación lectora donde el estudiante haga reconocimiento de sí mismo y del otro de manera integral. Dado que la literatura, es más que letras, “los escritores nos ayudan a ponerle un nombre a los estados de ánimo por los que pasamos, a apaciguarlos, a conocerlos mejor, a compartirlos. Gracias a sus historias, nosotros escribimos la nuestra, entre líneas”. (Petit, 1999, pág. 37) Así pues, la literatura promueve leer el mundo y hacerse un lugar en el mundo.

Por lo cual, los cuentos de hadas se configuran como la mediación literaria que permite aproximar al estudiante al reconocimiento inter e intrapersonal de las emociones,

ya que, los personajes tienen interacciones cargadas de emoción y aunque sean parte del mundo ficcional sus situaciones serán próximas a las realidades de los lectores.

lo que determina la vida del ser humano es en gran medida el peso de las palabras, o el peso de su ausencia. Cuando más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo, y para transformarlo. Mientras en el caso contrario, la dificultad de simbolizar puede ir acompañada de una agresividad incontrolable (Petit, 1999, pág. 73-74)

Esto último, sintetiza el objeto de la experiencia literaria, permitir una aproximación a la lectura en la cual el lector sea un protagonista capaz de apropiarse de lo que lee para otorgarle sentido a su existir.

Referencias

- Archila, D. Botache, K. Gamboa, E. (2020) *La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia. Monografía de pregrado.
- Bettelheim, B. (2004). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis. Madrid España.
- Bisquerra, R. Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI,10, 61-82.
- Bombini, G. (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires, Lugar.
- Bombini, G, (2013). *La lectura, una práctica posible*. En el Monitor N°1.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. CL&E. Barcelona. España.
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2010. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcpv725>.
- Colomer, T. (1993). *La enseñanza de la lectura*. Cuadernos de pedagogía Núm. 216. Barcelona, España.
- Carpena, A. (2003). Educación socioemocional en la etapa de primaria. Materiales prácticos y de reflexión. Barcelona: Octaedro.
- Chancí, E. (2020). *La Formación Literaria a través de secuencias didácticas y actividades permanentes para la enseñanza de la Literatura en la básica primaria*. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Monografía de posgrado.
- Cooper, J. (1983). *Cuentos de hadas: alegorías de los mundos internos*. Sirio, S.A. España.
- Díaz, F. Hernández, G. (2005) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mcgraw-hill interamericana.
- Forero, L. Romero, M. (2020). *Usos didácticos de las TIC para la Educación Literaria en la escuela*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Monografía de pregrado.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- García, S. (2018). *Cuentos para sentir: Una experiencia Lectora y Emocional en la Escuela*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Monografía de pregrado.
- González, M (2017). *Estrategias emocionales que favorecen la superación de dificultades en el proceso lecto-escritor*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Monografía de posgrado.
- Imbacuan, E. Ortega, F. (2018). *Leyendo y Contando, las Inferencias en los Cuentos de Hadas voy encontrando*. Universidad del Cauca. Valle del Guamuez, Colombia. Monografía de posgrado.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

- López, F (2002). *El análisis de contenido como método de investigación*. Revista de educación, 4: págs. 167-179. Universidad de Huelva.
- MEN. (1994) *Ley General de Educación*. Bogotá. Colombia.
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá.
- MEN. (2017) *La Evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento*. Págs. 6-12.
- Melo, J. (1998). *Importancia de la lectura (y la literatura) para la educación y la formación de los niños y el desarrollo social*. Fundalectura, Boletín Cultural y Bibliográfico del banco de la Republica. Bogotá, Colombia.
- Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). *Lectura literaria y construcción del sí mismo. Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica. págs. 41-66.
- Mella, O (2000) *Grupos focales. Técnica de Investigación cualitativa*. CIDE. Santiago de Chile.
- Mendoza, A. (2008). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Moreno, P (2018). *La animación a la lectura a través del cuento de hadas como una alternativa en el desarrollo de emociones en los niños de nivel inicial II*. Quito: Universidad de las Américas. Monografía de pregrado.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita: En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica. Cap. 3-4
- Robles, P. y Rojas, M. D. C. (2015). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2015) 18.
- Núñez, M. (2009). *Literatura Infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades*. Universidad de Granada. España.
- Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, colección de filosofía de la educación, núm. 19, pág. 93-110. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca Ecuador.
- Papalia, D & Martorell, G. (2015). *Desarrollo Humano*. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Sánchez, A. (2007). Segunda conferencia. La estética de la recepción. Pág. 34-48.
- Sanjuán, M. (2011). *De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia*. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, núm. 7, 2011, pp. 85-99. Universidad de Castilla-La Mancha Cuenca, España.
- Sanjuan, M. (2014). *Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria*. Universidad de Zaragoza, España.
- Yus, R. (2001). *Educación integral* (2nd ed.). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Anexos



Concepto de expertos

Este formulario, pretende conocer su opinión objetiva frente a la propuesta de innovación didáctica "Vivamos la experiencia literaria", que hace parte del trabajo de grado realizado por la estudiante Astrid Milena Rojas Reyes, quien opta por el título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional.

Agradecemos su tiempo y colaboración.

Nombre del experto(a) *

Considera que los objetivos (general y específicos) tienen coherencia con la propuesta de innovación didáctica. *

- ☐ Cumple
- ☐ Cumple medianamente
- ☐ Necesita mejorar

De acuerdo a la respuesta anterior ¿Cuál es su observación?

Texto de respuesta larga

Considera que la propuesta de innovación didáctica es pertinente en términos de contenido y desarrollo de habilidades comunicativas para trabajar con niños y niñas de cuarto y quinto de básica primaria. *

Considera que la propuesta de innovación didáctica promueve la experiencia literaria y el reconocimiento de las emociones en los niños y niñas de cuarto y quinto. *

Evidencia que hay coherencia entre el enfoque pedagógico de la propuesta de innovación didáctica, la organización de contenidos y los recursos didácticos (organizadores gráficos) que se plantean al interior de los talleres. *

Considera que hay coherencia entre los objetivos de las sesiones, las metas de aprendizaje, los indicadores de avance y el contenido de los talleres. *

Considera que los recursos didácticos (cuentos, presentaciones, juegos, rompecabezas, cuestionarios y demás) son acordes con las actividades propuestas. *

Considera que las herramientas de evaluación propuestas promueven procesos de valoración permanentes, claros, oportunos y acordes con la propuesta. *

Considera que el formato de planeaciones favorece la claridad y organización para comprender el desarrollo de los talleres literarios. *

Considera que la página web es de fácil acceso y presenta claridad en la secuencias del contenido. *

Considera que el diseño de la página web (estética) es acorde con los intereses de los niños de cuarto y quinto grado de básica primaria. *

Anexo 1: concepto de expertos

Fase de sensibilización: Reconociendo mis saberes. (conocimientos previos)		Taller literario Nro. 1		
Nombre del taller: La literatura y yo				
Objetivo general: Reconocer los saberes que tienen los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria sobre los cuentos.				
Metas de aprendizaje: -Desarrolla ejercicios en torno a la literatura que le permiten acercarse a los cuentos. -Establece un plan de lectura secuencial que le permita acercarse al sentido de las obras (antes, durante y después de la lectura). -Participa en ejercicios orales que le permiten argumentar sus posturas con respecto a los cuentos.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Qué sé sobre los cuentos? Y ¿Cómo leo cuentos?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes. ¿cómo están?, ¿qué hicieron el fin de semana?, ¿qué les gustaría hacer en la sesión de hoy?		-Comparte sus experiencias frente a los saberes que ha construido en años anteriores.	Aprox. Una hora
	-Los estudiantes van a responder un cuestionario para reconocer sus saberes literarios en torno al cuento. Luego las respuestas se socializarán.	cuestionario en línea.	-Reflexiona a partir de su realidad sobre las experiencias de los personajes.	
Desarrollo	-Lectura dirigida en voz alta por parte de la profesora. (Teniendo en cuenta los tres momentos de lectura)	Cuento "Mi día de suerte" de Keiko Kasza.	-Expresa y comparte sus ideas, sentimientos y experiencias a partir de la lectura del texto multimodal que se presente.	
	-Espacio de comentarios libres frente al cuento anteriormente leído.			
	-Lectura compartida del cuento, la cual se va a alternar entre los estudiantes.	Cuento "Pinocho el Astuto" Gianni Rodari.		
-Escribir en el portafolio un párrafo frente al final que menos les gusto del cuento.	Portafolio página 1			
Cierre	-comentar durante la sesión ¿qué características identificaron en los cuentos previamente leídos?, ¿con cuál personaje se identificaron? Y ¿por qué?, ¿han vivido situaciones similares a las narradas en las historias?, si pudieran cambiar una parte del cuento, ¿cuál sería? Y ¿por qué?			

Fase de sensibilización: Reconociendo mis saberes. (conocimientos previos)			Taller literario Nro. 2	
Nombre del taller: Los cuentos de hadas y yo				
Objetivo general: Reconocer los saberes que tienen los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria sobre los cuentos de hadas.				
Metas de aprendizaje: -Identificar la aproximación de los estudiantes de cuarto y quinto con los cuentos de hadas. -Reconocer la capacidad argumentativa de los estudiantes.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Qué sé sobre los cuentos de hadas?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Reflexiona a partir de su realidad sobre las experiencias de los personajes.	Aprox. Una hora
	-Los estudiantes van a realizar algunos rompecabezas en línea de imágenes representativas de los cuentos de hadas.	Tres rompecabezas en línea.	-Expresa y comparte sus ideas, sentimientos y experiencias a partir de la lectura del texto multimodal que se presente.	
	-Los estudiantes van a responder una encuesta para identificar sus saberes acerca de los cuentos de hadas.		-Hace uso de las herramientas virtuales para fines educativos.	
Desarrollo	-Lectura compartida del cuento de hadas. Un estudiante lee en voz alta un fragmento del cuento y luego otro compañero continúa.	Cuento "Hada desencantada busca príncipe encantador" de Biale Graciela.		
	-visualizar un cuento de hadas en video.	Cuento de hadas "Los tres deseos"		
	-Escribir un párrafo respondiendo la pregunta ¿Qué te gusta de los cuentos de hadas?	Portafolio página 2		
Cierre	-Compartir las respuestas publicadas en la herramienta virtual.			
	-Actividad en casa: proponer a los estudiantes escribir un cuento de hadas en el portafolio y realizar las ilustraciones para compartirlo en la siguiente sesión.	Portafolio página 3		

Fase de sensibilización: Reconociendo mis saberes. (conocimientos previos)			Taller literario Nro. 3		
Nombre de la sesión: Los cuentos de hadas, las emociones y yo					
Objetivo general: Reconocer los saberes que tienen los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria sobre las emociones.					
Metas de aprendizaje: -Expresa y reconoce sus emociones primarias. -Representa una secuencia narrativa a través de ilustraciones de emocionales primarias.					
Pregunta orientadora de la sesión: ¿Cómo reconozco y expreso mis emociones?					
Actividad (Descripción)			Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.			-Reflexiona a partir de su realidad sobre las experiencias de los personajes.	Aprox. una hora
	-Presentación de dos cortos animados sobre las emociones.		Cortos animados de la película "Intensamente"		
Desarrollo	-Los estudiantes van a realizar un juego interactivo donde vinculen el nombre de las emociones primarias con su definición.		Juego diseñado en la herramienta Wordwall.	-Expresa y comparte sus ideas, sentimientos y experiencias a partir de la lectura del texto multimodal que se presente. -Hace uso de las herramientas virtuales para fines educativos.	
	-Lectura individual del cuento.		Cuento "La familia dragón y la montaña de las emociones"		
	-Responder en el portafolio las siguientes preguntas: ¿qué cosas me enfadan, me ponen triste, me dan miedo, me dan alegría, me dan vergüenza y me hacen sentir amado? Y ¿qué hago cuando siento miedo, tristeza, vergüenza, alegría, rabia y amor?		Portafolio página 4		
	-Compartir de forma voluntaria algunas respuestas a las preguntas anteriormente planteadas.				
Cierre	-Realizar las ilustraciones de una versión del cuento "La familia dragón y la montaña de las emociones" que vincule las emociones de la alegría, el amor y la vergüenza.		Portafolio página 5		
	-Compartir las ilustraciones y narrar el cuento de manera oral.				
	-Realizar la autoevaluación de la primera fase.		Rúbrica autoevaluación 1		
Evaluación: - Autoevaluación de su vivencia en los talleres por medio de un formato llamado "Rúbrica de autoevaluación # 1" - a partir de la observación del docente y orientada bajo un formato llamado "Rúbrica de heteroevaluación # 1"					

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción)		Taller literario Nro. 4		
Nombre de la sesión: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Aproximar a los estudiantes al cuento y al cuento de hadas desde formatos multimodales.				
Metas de aprendizaje: -Reconoce la diferencia entre un cuento y un cuento de hadas.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Qué es un cuento y cuál es su estructura? y ¿Qué diferencia encuentras entre un cuento y un cuento de hadas?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Identifica la importancia de la lectura literaria desde aspectos lingüísticos y experienciales.	Aprox. una hora
	-Responder en el portafolio la siguiente pregunta: de los cuentos de hadas que conoces ¿cuál es el que más te ha gustado? Y ¿por qué?	Portafolio página 6	-Expresa de manera oral y escrita sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.	
	-Compartir con la clase la respuesta a la anterior pregunta.			
Desarrollo	-Sondeo de saberes previos sobre el cuento y su estructura.			
	-Aproximación conceptual al cuento.	Presentación en Genial.ly		
	¿Vamos a escuchar!, audio de un cuento de hadas.	Cuento "La princesa y el guisante" en la Presentación Genial.ly		
Cierre	¿Vamos a conversar!, los estudiantes van a hablar en pequeños grupos sobre preguntas alusivas al audiocuento como: ¿qué te pareció el cuento?, Si fueras un príncipe o princesa y tuvieras que pedir un deseo ¿cuál sería? Y ¿por qué?	Presentación en Genial.ly		
	-En casa: visualizar un capítulo completo de un cuento de los Hermanos Grimm o de la serie Los Maravillosos cuentos de Hadas por señal Colombia, identificando las características de los personajes, la trama del cuento, los aspectos más llamativos del mismo y los detalles que quisieran cambiar.	Organizador gráfico		

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 5		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Fomentar la creatividad del estudiante a partir de ejercicios literarios que le permitan modificar el final del cuento.				
Metas de aprendizaje: -Crea de forma cohesiva y coherente el cierre o final de un cuento.				
Pregunta orientadora del taller: Teniendo en cuenta mis gustos e intereses ¿Cómo puedo modificar el final de un cuento?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Identifica la importancia de la lectura literaria desde aspectos lingüísticos y experienciales.	Aprox. una hora
	-Compartir con la clase el desarrollo de la actividad en casa. Realizando una breve explicación a partir de la plantilla, ello para recordar saberes.		-Expresa de manera oral, escrita y artística sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.	
Desarrollo	⇒Vamos a leer! Lectura individual del cuento.	Cuento "El lobo y las siete cabritillas" en la presentación Genial.ly	-Desarrolla ejercicios de escritura y predicción literaria que le permitan modificar el final de una historia.	
	⇒Vamos a dibujar! Proponer al estudiante pensar e ilustrar un nuevo final para el cuento, teniendo en cuenta el cambio de los personajes de las cabras por su animal favorito.	Portafolio página 7		
Cierre	-Compartir con la clase el nuevo final de la historia.			
	-Actividad en casa: Proponer al estudiante realizar una búsqueda sobre las emociones primarias para representarlas usando plastilina, posterior a ello tomarles una foto para compartir.	Portafolio página 8		

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 6		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Reconocer similitudes entre los personajes de los cuentos de hadas y los estudiantes a partir de sus rasgos emocionales.				
Metas de aprendizaje: -Reconoce sus emociones primarias a través del análisis de situaciones cotidianas. -Escribe una historia creativa donde se vinculen las emociones primarias.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Cómo puedo crear una historia creativa que me permita vincular personajes que expresen sus emociones primarias?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Reconoce las emociones primarias a partir de los personajes en los cuentos de hadas.	Aprox. una hora
	-Compartir con la clase la actividad en casa para identificar las emociones primarias y cómo los estudiantes las representaron.		-Reconoce las emociones propias y de los demás para expresarse y compartir experiencias.	
Desarrollo	-Visualizar el video sobre las emociones.	Video "Las emociones"	-Identifica la importancia de la lectura literaria desde aspectos lingüísticos y experienciales. -Expresa de manera oral, escrita y artística sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.	
	-Reflexionar frente al video anterior con preguntas orientadoras como: De las situaciones narradas ¿con cuál te identificas?, ¿piensas que las emociones son útiles?, ¿en qué momento puedes expresar tus emociones?, en casa y en el colegio ¿se habla de emociones?			
	-Escribir en el portafolio ¿cuál es la emoción que sientes de forma más recurrente? Y ¿por qué?	Portafolio página 9		
	-Los estudiantes van a realizar la actividad "¿qué sucede con los señores cara de piedra?"	Video tutorial "¿Qué les sucede a los señores cara de piedra? Y Portafolio página 10		
Cierre	-Compartir los avances de la historia de los señores cara de piedra.			
	-Tomar una foto de los señores cara de piedra y compartir su historia en el portafolio.			

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 7		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Promover espacios de lectura literaria para identificar características emocionales y similitudes entre la historia y la cotidianidad del estudiante.				
Metas de aprendizaje: -Relaciona experiencias vividas en su entorno con situaciones, momentos o personajes del cuento.				
Pregunta orientadora del taller: ¿A partir de qué aspectos puedo sentirme identificado con los personaje o situaciones del cuento?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Establecen relaciones basadas en la comunicación sobre actos cotidianos de su vida.	Aprox. una hora
	-Recordar la estructura narrativa del cuento y las emociones primarias.		-Reconoce las emociones propias y de los demás para expresarse y compartir experiencias.	
Desarrollo	¿Vamos a ver, leer y escuchar! Lectura individual del cuento.	-Cuento "El enano saltarin" en la presentación Genial.ly	-Identifica la importancia de la lectura literaria desde experiencias propias que otorguen sentido al texto.	
	¿Vamos a escribir! Escribir en el portafolio las respuestas a las siguientes preguntas orientadoras: ¿qué emociones primarias identificaste en el cuento?, ¿cuál es el nombre más extraño que has escuchado? Y describe una situación en la cual hayas dicho una mentira y ¿Qué emociones sentiste?	presentación Genial.ly portafolio página 11	-Expresa de manera oral, escrita y artística sus pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.	
Cierre	-Actividad en casa: proponer a los estudiantes realizar una cartelera o poster digital en dónde respondan a la siguiente pregunta: ¿cuál es el origen etimológico de tu nombre?	Portafolio página 12		

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 8		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Desarrollar procesos de escritura creativa de un cuento de hadas a través de un organizador gráfico que le permita al estudiante seguir un plan de creación secuencial.				
Metas de aprendizaje: -Construye un cuento de hadas de forma procesual haciendo uso de organizadores gráficos.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Qué aspectos debo tener en cuenta para realizar un cuento de hadas?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Organiza sus ideas de forma secuencial y escrita a través del organizador gráfico que planteará el bosquejo de su historia.	Aprox. una hora
	-Compartir con la clase el desarrollo de la actividad en casa. La profesora iniciará mostrando su ejercicio.		-Expresa sus pensamientos y opiniones de manera oral.	
Desarrollo	-Presentar la ruleta bestiaría mágica, para asignarle a cada estudiante un personaje y una situación problema que constituirá el nudo de su cuento de hadas.	Ruleta bestiaría mágica.	-Realiza un cuento coherente y creativo a partir de los aspectos asignados en clase.	
	¿Vamos a crear! Iniciar con la construcción del cuento de hadas, según los elementos solicitados en el organizador gráfico.	Presentación en Genial.ly		
Cierre	-Compartir de forma progresiva los avances de los estudiantes del ejercicio creativo.			
	¿Vamos a representar! Proponer a los estudiantes realizar esta actividad en casa y compartir sus evidencias.	Presentación en Genial.ly		

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 9		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Fomentar la creatividad y espontaneidad en los estudiantes a través de ejercicios de improvisación que les permitan fomentar su expresividad.				
Metas de aprendizaje: -Improvisa una historia corta a través de su creatividad y expresividad.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Qué aspectos debo tener en cuenta para narrar de forma oral una historia corta?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Hace uso de la estructura del cuento y los elementos asignados en la actividad para improvisar una historia clara y concisa.	Aprox. una hora.
	-Compartir de manera voluntaria algunos de los cuentos realizados durante la sesión anterior, junto a la actividad en casa, orientando el proceso con preguntas como: ¿qué fue lo que más disfrutaron del ejercicio? y ¿qué dificultades tuvieron? -Recordar la estructura del cuento y las características del cuento de hadas a propósito de las creaciones de los estudiantes.	Presentación en Genial.ly	-Comprende y emplea en sus producciones los elementos constitutivos del cuento de hadas vinculando rasgos emocionales.	
Desarrollo	- ruleta generadora de microhistorias, cada estudiante va a girar la ruleta, la cual tendrá triadas con palabras alusivas a emociones, lugares y personajes fantásticos, para improvisar una corta historia. La historia será espontánea y oralmente deberán contarla, sin preparación.	Ruleta de triadas.		
Cierre	-escribir en el portafolio percepciones positivas y negativas sobre los talleres.	Portafolio página 13.		

Fase: Explorando la literatura desde mi sentir. (vínculo entre literatura y emoción literaria)		Taller literario Nro. 10		
Nombre del taller: Los maravillosos cuentos de hadas.				
Objetivo general: Promover un espacio de contacto con la literatura en el cual los estudiantes logren transformar el cuento de Ramón preocupon en un cuento de hadas incluyendo características emocionales.				
Metas de aprendizaje: -Desarrolla ejercicios de escritura creativa evidenciando emociones en sus personajes.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Cómo puedo crear una versión creativa del cuento de Ramón preocupon relacionándolo con una emoción?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Identifica y emplea las características del cuento de hadas para realizar sus ejercicios de escritura creativa. -Otorga emociones primarias a los personajes que crea para sus cuentos de hadas.	Aprox. una hora
	-Lectura individual del cuento.	Cuento Ramón Preocupon de Anthony Brown		
Desarrollo	-Asignación de una emoción primaria a cada estudiante, bajo la cual deben transformar el cuento de Antony Brown en un cuento de hadas donde se hace énfasis en esa emoción (alegría, tristeza, ira, rabia, vergüenza, amor).	portafolio página 14		
	-Actividad en casa, proponer terminar en casa el cuento.			
Cierre	-Realizar la autoevaluación de la segunda fase.	Formato de autoevaluación #2.		
Evaluación: - Autoevaluación de su vivencia en los talleres por medio de un formato llamado "Rúbrica de autoevaluación # 2" - a partir de la observación del docente y orientada bajo un formato llamado "Rúbrica de heteroevaluación #2"				

Fase: Viaje Literario (producción literaria y emocional)		Taller literario Nro. 11		
Nombre del taller: Me reconozco con ayuda del otro en un picnic. Se sugiere que el espacio se amenice mediante un compartir literario y de alimentos desde la virtualidad, simulando una experiencia de picnic al aire libre.				
Objetivo general: Concebir la emoción y la literatura como parte de la experiencia literaria.				
Metas de aprendizaje: -Reconoce y resignifica el papel del libro como objeto estético y literario que me constituye como sujeto. -Reconoce las experiencias que ha vivido durante los estudiantes y como estas se han transformado sus ejercicios de lectura e interpretación literaria.				
Pregunta orientadora del taller: ¿cómo desarrollo ejercicios de lectura literaria que me permitan reconocer mis emociones?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Reconoce en el libro un espacio literario en el cual se movilizan sus emociones y experiencias.	Aprox. una hora
	- Continuar con la lectura de los cuentos realizados por los estudiantes la sesión anterior.		-Expresa sus pensamientos y opiniones de manera oral con relación al video presentado y su experiencia literaria.	
Desarrollo	-Visualizar el video e ir pausándolo para hacer preguntas que permitan comprender la historia, al mismo tiempo, la docente, a la luz del video, orienta una reflexión frente al proceso llevado a cabo en los talleres, ello para dar cuenta del inicio, desarrollo y cierre de la propuesta y las experiencias vividas en el espacio.	video "the fantastic flying books of Mr. Morris"		
Cierre	-Actividad en casa: proponer a los estudiantes construir su cuento de hadas según los requerimientos del organizador gráfico.	Organizador gráfico		

Anexo 12: taller literario 11

Fase: Viaje Literario (producción literaria y emocional)			Taller literario Nro. 12	
Nombre del taller: Reconozcamos en el picnic literario. Se sugiere que el espacio se amenice mediante un compartir literario y de alimentos desde la virtualidad, simulando una experiencia de picnic al aire libre.				
Objetivo general: Propiciar escenarios en los cuales los estudiantes vinculen aspectos literarios y emocionales como ejes centrales de la experiencia literaria.				
Metas de aprendizaje: -Desarrolla ejercicios de lectura colaborativa con el fin de valorar las producciones de sus compañeros. -Asume una actitud asertiva y transforma su producción escrita teniendo en cuenta las apreciaciones de sus compañeros.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Cómo puedo mejorar mi cuento de hadas a partir de los comentarios de mis compañeros? (coevaluación)				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Intro ducci	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Reconoce sus emociones y las emociones de sus compañeros para expresarse y compartir su opinión.	Aprox. una hora.
Desarrollo	-Organizar a los estudiantes en pequeños grupos para que lean los organizadores gráficos de creación del cuento de sus compañeros, permitiendo comentarios sobre los mismos.	Organizador gráfico de creación del cuento de hadas.	-Expresa de manera oral sus pensamientos u opiniones sobre una producción del compañero.	
	-Según los comentarios grupales realizar la escritura coherente y cohesiva del cuento de hadas.	Portafolio página 15		
Cierre	-Realizar la autoevaluación del cuento de hadas.	formato autoevaluación del cuento de hadas.		
	-Realizar la escritura final del cuento de hadas.	Portafolio página 16		
Evaluación -autoevaluación de la creación del cuento de hadas, orientada bajo un formato llamado "rúbrica de autoevaluación cuento"				

Anexo 13: taller literario 12

Fase: Viaje Literario (producción literaria y emocional)			Taller literario Nro. 13	
Nombre del taller: La tertulia literaria del cuento de hadas. Se sugiere que el espacio se amenice mediante un compartir literario y de comentarios, opiniones y reflexiones simulando una tertulia.				
Objetivo general: Generar espacios de encuentro literario en los cuales los estudiantes expresen sus experiencias a lo largo de la propuesta.				
Metas de aprendizaje: -Comparte sus experiencias literarias evidenciando avances, aciertos y dificultades presentadas a lo largo del proceso.				
Pregunta orientadora del taller: ¿Cuál ha sido mi experiencia literaria y emocional a lo largo de los talleres?				
Actividad (Descripción)		Recursos	Indicadores de avance	Duración
Introducción	-Saludo entre los estudiantes y la docente. En este momento se pueden hacer preguntas que permitan un acercamiento entre las partes.		-Establecen relaciones basadas en el respeto para dar su punto de vista. -Reconoce las emociones propias y de los demás para expresarse y compartir su experiencia a lo largo de la propuesta.	Aprox. una hora.
Desarrollo	-Compartir las producciones realizadas por los niños y niñas con relación al bestiario mágico y el conflicto asignado. (pueden estar caracterizados como sus personajes).			
	-Realizar la autoevaluación de la fase #3.	Rúbrica de autoevaluación #3		
Cierre	-Despedida y entrega de diplomas.			
Evaluación: - Autoevaluación de su vivencia en los talleres por medio de un formato llamado "Rúbrica de autoevaluación # 3" - a partir de la observación del docente y orientada bajo un formato llamado "Rúbrica de heteroevaluación #3"				

Rúbrica de heteroevaluación fase # 2

Nombre del estudiante: _____
De Acuerdo con el proceso de observación realizado durante la fase uno de los talleres, establecer:

INDICADOR	LOGRADO	MEDIANAME NTE LOGRADO	NO LOGRADO
El/la estudiante participa activamente durante los talleres.			
El/la estudiante escucha y respeta las opiniones de todos los integrantes del taller.			
El/la estudiante realiza de manera comprometida todas las actividades propuestas durante los talleres.			
El/la estudiante relaciona sus experiencias personales con situaciones, momentos o personajes del cuento leído para otorgarle sentido al texto.			
El/la estudiante desarrolla ejercicios de escritura creativa donde involucra personajes con características emocionales, haciendo uso de organizadores gráficos.			
El/la estudiante expresa de manera oral, escrita y artística sus emociones, pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.			
El/la estudiante reconoce que las emociones hacen parte de la integralidad del ser humano desde sus experiencias y las de sus compañeros.			

¿En qué aspectos puede mejorar? y ¿Qué estrategias voy a emplear para contribuir con su progreso?

Rúbrica de autoevaluación # 2

Nombre del estudiante: _____
Teniendo en cuenta tu proceso, lee el indicador, luego dibuja y colorea la cara que consideres más pertinente.

INDICADOR	LOGRADO 	MEDIANAME NTE LOGRADO 	NO LOGRADO 
Participó activamente durante los talleres.			
Escucho y respeto las opiniones de mis compañeros de clase y de mi profesor.			
Realizo de manera comprometida todas las actividades propuestas durante los talleres.			
Relaciono mis experiencias personales con situaciones, momentos o personajes del cuento leído para otorgarle sentido al texto.			
Desarrollo ejercicios de escritura creativa donde involucro personajes con características emocionales, haciendo uso de organizadores gráficos.			
Expreso de manera oral, escrita y artística mis emociones, pensamientos u opiniones a partir de la lectura literaria de los cuentos de hadas.			
Reconozco que las emociones hacen parte de la integralidad del ser humano desde mis experiencias y las de mis compañeros.			

¿En qué aspectos puedo mejorar?