

**LA LITERATURA NO CONVENCIONAL: UNA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR
LA EXPERIENCIA DE LA LECTURA**

Diana Catherine Castro Fonseca

Sandra Yaneth Díaz

Ricardo Andrés Granada Olarte

Sandra Liliana Ruiz Galicia

Tutora:

Jenny Maritza Pulido

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Junio de 2019

**LA LITERATURA NO CONVENCIONAL: UNA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR
LA EXPERIENCIA DE LA LECTURA**

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de Licenciado en Educación
Infantil

Diana Catherine Castro Fonseca

Sandra Yaneth Díaz

Ricardo Andrés Granada Olarte

Sandra Liliana Ruiz Galicia

Tutora:


Jenny Maritza Pulido

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Junio de 2019

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 91	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La literatura no convencional: Una oportunidad para potenciar la experiencia de la lectura.
Autor(es)	Castro Fonseca, Diana Catherine; Díaz Sandra Yaneth; Granada Olarte, Ricardo Andrés; Ruiz Galicia, Sandra Liliana
Director	Pulido González, Jenny Maritza
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 91 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	LITERATURA NO CONVENCIONAL; PRÁCTICA; PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS; TALLERES EDUCATIVOS; ESTRATEGIAS; LECTURA.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado que se propone presenta la propuesta pedagógica que se implementó en el Colegio Montebello I.E.D en la ciudad de Bogotá y que tiene como propósito central potenciar la lectura a través de la literatura no convencional, por medio del diseño de talleres educativos que posibiliten el reconocimiento de diversos textos y autores de literatura. Este surge a partir de nuestras vivencias, la cual se explica en el primer capítulo, en el que cada uno de los integrantes de este trabajo cuenta su experiencia, la cual se convierte en el punto de partida y el soporte de este trabajo. En el segundo capítulo se presentan las características del entorno de los estudiantes, el cual se denominó: Los contextos que nos llevan a pensar en la literatura infantil. Posteriormente en el Marco teórico aparecen los aportes de Graciela Montes la cual es pionera en la literatura infantil y juvenil en Iberoamérica. Luego se abordan los talleres a través de actividades lúdicas que permitieron la elaboración de aprendizaje colaborativo. Finalmente se encuentra el análisis de la experiencia, la cual busca visibilizar con aportes hacia nuestra práctica.</p>

3. Fuentes
<p>Bettelheim, B., & Furió, S. (1977). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Crítica. Borras, J. C. (1992). La contribución hispanoamericana al desarrollo del estudio de la literatura infantil en España. <i>Cauce</i>, 14(15), 297-305. Colomer, T., & Camps, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender: Premio rosa Sensat de</p>

pedagogía 1990.España. Celeste.

Colomer, T. (1998). La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual. Salamanca. España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales., s.f

Dahl, R., Blake, Q., & Azaola, M. (2007). Cuentos en verso para niños perversos. Madrid. Alfaguara.

Dewey, J. (1951). La educación de hoy. Buenos Aires. Losada.

Freire, P. (1981). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI.

Kawabata, Y. (2003). Mil grullas. EMECÉ SA. Elsa Bornemann. Buenos Aires, Alfaguara.

León, S. (2013). El lugar del padre en psicoanálisis: Freud, Lacan, Winnicott. RIL editores.

Montes, G. (2001). El corral de la infancia. México: Fondo de Cultura Económica.

Montes, G. (1999). La frontera indómita: México: en torno a la construcción y defensa del espacio poético. Fondo de Cultura Económica.

Turín, J. (2015). Los grandes libros para los más pequeños. México D.F. Fondo de Cultura Económica.

Urquijo, A. P. L. (2006). Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotsky. Revista Docencia Universitaria, 7(1).

Vygotsky, L. S. (2003). La imaginación y el arte en la infancia (Vol. 87). Ediciones Akal.

4. Contenidos

El Texto inicia entre historias y contextos en donde cada docente participante de este trabajo cuenta cual fue su experiencia con la literatura, en la cual llegamos a la conclusión que esta fue impuesta, pues no se ofrecieron los suficientes o adecuados espacios para hacer de nosotros unos lectores en potencia, razón por la cual nos surge la inquietud, de como incentivar el gusto por la lectura en nuestros estudiantes, motivo por el cual aparece el apartado, Los contextos que nos llevan a pensar en la literatura infantil: hacia el planteamiento de una situación problémica, la cual nos permitió observar cuales eran los espacios donde los estudiantes se acercaban a la lectura, arrojando como resultado en la mayoría de los casos, el colegio, como único espacio de aproximación a este proceso, motivo por el cual se plantea la necesidad de establecer estrategias en el aula de clase que lleven a ofrecer diversidad de obras las cuales puedan motivar y acercar a través de lectura de textos poco convencionales. Para lo cual fue necesario encontrar autores los cuales se ven reflejados en el marco teórico, que nos acercaran a la literatura poco convencional y el papel de la literatura en la escuela.

A partir de lo anterior establecimos la justificación de este trabajo la cual busca promover estrategias que motiven en los niños y niñas el acercarse a diferentes textos literarios y así hacer de la lectura, una experiencia cautivadora y enriquecedora, por cuanto posibilita procesos de asociación de historias con la realidad, de imaginar, crear y construir mundos posibles. En donde determinamos que nuestro trabajo se inscribe bajo la modalidad de proyecto pedagógico, el cual va dirigido primero al análisis y reflexión de la práctica pedagógica y el segundo a las acciones que suscita, con la intención de afectar esta práctica. A partir de esto se establece la implementación de la propuesta a partir de cuatro talleres: 1. : ¡Cómo suenan de bonito estas palabras!

2: Sesión 1: Caperucita la Perversa

Taller 2: Sesión 2: Cenicienta no amaba al príncipe

Taller 2: Sesión 3: Caperucita no es tan dulce como la pintan...

Taller 2: Sesión 4: Los enanos al rescate

Taller 3: Una bomba atómica de lectura

Taller 4: ¡Un superhéroe en el cole!

Después de implementados estos talleres, pudimos concluir que estos son una oportunidad valiosa en el ámbito educativo, pues generan espacios para la construcción de aprendizajes de manera auténtica a partir del trabajo colaborativo, prácticas que muchas veces muchas veces no son visibles en el aula de clase. Esto implicó hacer una búsqueda de textos literarios no convencionales, para lo cual nos fue de gran ayuda los diferentes seminarios de *Comunicación y lenguaje y lectura y escritura*. Y finalmente encontramos las conclusiones, en donde podemos resaltar la importancia de generar un papel activo de los estudiantes por medio de los talleres, en donde el docente cumple un papel muy importante: genera inquietud, motivación y exploración hacia la lectura.

5. Metodología

La metodología implementada para el desarrollo de la propuesta a partir de la reflexión de nuestra propia práctica, explicitando las estrategias metodológicas que lo enmarcan y los momentos generales que organizan el desarrollo y análisis de este. Para nuestra propuesta recurrimos a los talleres educativos, como una estrategia que permite fortalecer el pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

6. Conclusiones

El diseño de diversos talleres posibilitó el reconocimiento de diversos textos y autores de literatura, ofreciéndole variedad a los estudiantes, a partir de sus gustos, en donde se realizó un trabajo cooperativo entre los docentes y los estudiantes. En donde cobró mucha importancia la realización de actividades dinámicas que permitieron una reorganización del aula, en donde fue primordial la elaboración de material de trabajo, grupal, individual o de parejas. El cual fue portado el resto de la jornada en la institución, lo que generaba curiosidad en los niños de los demás cursos, como en los demás profesores, por saber que estábamos trabajando, conocer y aplicar los textos en los otros grados.

Se generó un acercamiento a las diferentes estrategias a partir de hablar, oír, leer y escribir, lo que permite una apropiación de los conocimientos y conocer mejor, el mundo que los rodea. En donde también se desarrollaron la atención y concentración, habilidades fundamentales en este grado, que le permiten aprender y comprender. Además de la reflexión y dialogo, pues muchos de ellos estaban acostumbrados solamente a que los escucharan, pero no a escuchar a los demás.

Es muy importante reconocer que la licenciatura constituyó un soporte esencial para fortalecer nuestra propuesta, ya que brindó diferentes herramientas y posibilidades para ampliar las estrategias implementadas en el aula, los espacios académicos permitieron preguntarnos por las metodologías que implementábamos, para no caer en el error de seguir en procesos fundamentales, a través de propuestas que realmente den cuenta de las necesidades de los

niños.

Elaborado por:	Castro Fonseca, Diana Catherine; Díaz Sandra Yaneth; Granada Olarte, Ricardo Andrés; Ruiz Galicia, Sandra Liliana
Revisado por:	Pulido González, Jenny Maritza

Fecha de elaboración del Resumen:	27	05	2019
--	----	----	------

Contenido

1. Introducción	8
2. Entre historias y contextos	10
2.1. Docente: Sandra Liliana Ruiz Galicia	10
2.2. Docente: Ricardo Granada Olarte.	13
2.3. Docente: Sandra Yaneth Díaz.	16
2.4. Docente: Diana Catherine Castro Fonseca	18
3. Los contextos que nos llevan a pensar en la literatura infantil: hacia el planteamiento de una situación problémica	23
4. Propósitos	27
4.1. Propósito general	27
4.2. Propósitos específicos	27
5. Marco teórico	28
5.1. ¿Qué entendemos por literatura no convencional?	29
5.2. El papel de la lectura en la escuela	39
6. Planteamiento de la propuesta pedagógica	44
6.1. Justificación	44
6.2. Marco metodológico	47
7. Implementación de la propuesta	52
7.1. Taller 1: ¡Cómo suenan de bonito estas palabras!	54
7.2. Taller 2: Sesión 1: Caperucita la Perversa	56
7.2.2. Taller 2: Sesión 3: Caperucita no es tan dulce como la pintan...	58
7.3 Taller 3: Una bomba atómica de lectura	60
7.4. Taller 4: ¡Un superhéroe en el cole!	64
8. Análisis	69
9. Conclusiones	76
10. Bibliografía	80
11. Webgrafía	82
12. Anexos	83

Introducción

La propuesta de intervención pedagógica que se expone en este documento se desarrolló en el Colegio Montebello IED, ubicado en la calle 24 a sur No 1a -95 este, barrio Montebello, en la ciudad de Bogotá. El propósito central de esta intervención fue potenciar la lectura a través de la literatura no convencional, en los estudiantes del grado 202 de la jornada tarde, sede A, de la misma institución. Durante algunas observaciones como docente titulares, pudimos identificar que la literatura a la cual se acercan es muy limitada y en ocasiones impuesta por parte de los docentes en sus espacios académicos o por proyectos que se implementan, lo cual incide en que el acercamiento a la misma esté supeditado exclusivamente por el maestro, asunto que consideramos puede potenciarse a través de estrategias que favorecen el trabajo con la lectura como una experiencia que moviliza emociones, recuerdos, aprendizajes.

Desde nuestra experiencia como lectores, somos el resultado de literatura seleccionada por nuestros docentes quienes, las cuales se limitaban a la identificación de personajes, espacio, tiempo, tipo de narrador. Este es un claro ejemplo de que muchas personas no tenemos el hábito de leer debido a experiencias lectoras poco motivantes y cuando se realiza obedece mayoritariamente a asuntos laborales o académicos, pero no por un gusto o interés personal. Lo más preocupante es que reproducimos dichas prácticas y continuamos promoviéndolas a nuestros estudiantes, convirtiendo la literatura en una imposición. Así, el propósito de esta propuesta tuvo como eje central el interés por generar estrategias a través de las cuales los estudiantes pudieran conocer textos diversos, desafiantes en los que incluso pueden encontrar relaciones con sus experiencias particulares, como es el caso de las producciones de Roald Dahl y John Fitzgerald Torres, despertando la curiosidad y motivación literaria.

En este sentido, en el primer capítulo explicitamos tránsitos personales en torno a los acercamientos que tuvimos en la infancia con la literatura, el cual llamamos: entre historias y contextos, en tanto consideramos este un punto de partida importante para soportar nuestro interés por este campo. En el segundo capítulo se presentan algunas características del contexto de los estudiantes que dinamizan la emergencia de esta propuesta, al que denominamos: los contextos que nos llevan a pensar en la literatura infantil, hacia el planteamiento de una situación problémica. Posteriormente se ubica el marco teórico, en el que ocupan un lugar importante los desarrollos de la argentina Graciela Montes, por ser una escritora pionera en la literatura infantil y juvenil en Iberoamérica, quien expone la magia de la lectura y su capacidad de atrapar, pues el escritor crea el cuento y el lector puede consumirlo y dejar fluir su propio mar de palabras e imaginación.

Luego de ello se expone la implementación a través de cuatro talleres como estrategia facilitadora y pertinente para los niños, donde se abordaron temas cercanos a las experiencias y la cotidianidad a través de actividades lúdicas permitiendo generar espacios para la construcción y el aprendizaje colaborativo.

Finalmente, el lector encontrará el análisis de la experiencia, en la perspectiva de visibilizar los aportes de la propuesta a nuestra práctica como maestros.

2. Entre historias y contextos

El proceso de formación docente y las prácticas pedagógicas que hemos adelantado como maestros desde hace ya varios años han contribuido a un sinnúmero de experiencias, algunas con resultados positivos y otras con aspectos que nos invitan a reflexionar. Así, tomamos como punto de partida nuestra propia experiencia lectora, la cual se constituye en una estructura que hemos venido construyendo desde la infancia y soporta en buena medida, el interés por trabajar alrededor de ella. De este modo, el relatar cómo llegamos a ser docentes, se convierte en puerta de entrada para entender los caminos transitados que hoy por hoy, permean algunas de las propuestas que dinamizamos con niños y niñas a propósito del tema que nos ocupa en este documento.

2.1. Docente: Sandra Liliana Ruiz Galicia.

Desde muy pequeña, recuerdo que jugaba a la profesora. Cuando nos reuníamos con mis amigos de la infancia, adaptaba el lugar donde estuviéramos, les daba cuadernos viejos, colores y lápices usados, sacaba sillas y mesas para que escribieran y yo tenía que ser la profesora. Esto lo imponía y no permitía que nadie realizara ese papel o peleábamos.

Disfrutaba calificando con colores rojos, fuertes, me encantaba escribir “no hizo tarea” y siempre me imaginaba estar en un aula cuando fuera grande. La primaria la realicé en una escuela pública, Santa Ana Sur, con la profesora Floralba Moya. Ella me dio todas las clases, no había rotación. Recuerdo con mucho cariño lo vivido en la escuela, definitivamente quien sembró en mí la vocación por ser profesora fue mi maestra de primaria, yo la admiraba mucho, nunca recuerdo haber perdido clase, siempre estábamos estudiando, nos ponía muchos ejercicios

y nos preparaba muy bien para realizar revistas gimnásticas, bailes colombianos en eventos culturales y deportivos. Siempre pienso en ella cuando estoy con mis estudiantes.

Al evocar aquella época, no tengo recuerdos de ningún libro que la profesora me haya propuesto leer o nos leyera. Lo único que evoco es el trabajo con los textos de español que manejaba con nosotros: Nacho Lee, la cartilla con la que aprendí a leer y escribir y, Alegría de Lenguaje de segundo a quinto de primaria, libro guía donde se reforzaban temas específicos de lengua castellana. En bachillerato generalmente nos imponían los libros, supuestamente leí: El Zoro, Cuentos de Tomás Carrasquilla, 12 cuentos Peregrinos, La Odisea, Crítica de la razón Pura, La Ciudad y los Perros, una experiencia aburrida, donde debía solo responder a preguntas puntuales en clase y evaluaciones sobre lugar, tiempo, espacio. Tengo solo una experiencia gratificante, en grado séptimo la profesora nos permitió que leyéramos libros de nuestro agrado y contáramos de forma creativa a nuestras compañeras de lo que trataba. Fue cuando leí Viaje alrededor de la Luna y la Vuelta al mundo en ochenta días de Julio Verne, Fahrenheit 451 de Ray Bradbury y, Relato de un Náufrago de Gabriel García Márquez, libros que por su trama me llamaron la atención, presenté trabajos creativos y agradables, haciendo que fuera ameno la lectura de estos. Hoy pienso que han pasado tantos años y aún son pocos los docentes que fomentan la lectura de un libro en sus clases. Razón por la cual vale la pena continuar con esta estrategia, para compartirla y que cause un impacto positivo en nuestro trabajo.

Al ver mi deseo por ser docente, mi mamá me matriculó en el Instituto Politécnico Nacional Femenino, para comenzar el bachillerato, donde a partir de octavo, se iniciaba el énfasis en pedagogía, al cual únicamente podían acceder estudiantes con un promedio superior a 8.0 y evidenciar buen comportamiento y relaciones con los demás.

Todo salió según lo esperado, fui aceptada a cursar a partir de octavo este énfasis. Fue una educación muy exigente, estudiábamos en la jornada de la mañana y en la tarde hacíamos práctica docente en colegios distritales tres veces a la semana. Los docentes nos exigían muchísimo material creativo, ya que nuestro énfasis era en artes y la maestra consejera era muy rigurosa en el seguimiento de nuestras prácticas. Considero que este fue el tiempo donde me formé como verdadera docente, allí tuve muy buenas bases.

Me gradué y de bachiller pedagógico, ya que en ese entonces no le dieron más aval al colegio para graduar normalistas, entonces de allí pasé estudiar a la Normal Superior de la Inmaculada. Aquí tuve una experiencia muy enriquecedora porque trabajamos con niños indígenas y afrocolombianos. Nuestro proyecto de grado fue la elaboración de una cartilla trilingüe, para aprender a leer y escribir en inglés, español y wayuu.

A lo largo de mi vida he tenido la fortuna de trabajar y tener experiencias gratificantes en diferentes colegios como docente de primaria. He trabajado en las localidades de San Cristóbal principalmente, Candelaria, Kennedy y Usme. Trabajé veinte años en colegios privados y el 3 de agosto de 2015, tuve mi acto de posesión y me vinculé gracias a Dios al Distrito.

Actualmente trabajo en el Colegio Montebello I E D, en la jornada de la tarde y estoy muy agradecida por la estabilidad laboral que he tenido desde ese momento. Ya completo 23 años trabajo con niños de primaria los cuales sigo disfrutando con pasión y mucha dedicación, tengo la certeza que mi vocación es ser docente. He tenido muchas experiencias negativas y positivas las cuales me han fortalecido y de las cuales también he aprendido.

Hoy en día estoy estudiando la profesionalización docente a en la Universidad Pedagógica, experiencia que ha traído nuevos retos y reflexiones sobre el trabajo con mis estudiantes, en pro de mejorar siempre mis prácticas pedagógicas.

2.2. Docente: Ricardo Granada Olarte.

Después de cursar mis primeros años y parte del bachillerato en la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, tenía un nuevo reto, el grado noveno, era uno de los más esperados por que para muchos se iniciaba las prácticas pedagógicas, a aquellas que nos dirían si en realidad teníamos vocación para ser maestros.

Inicié ese año con ansiedad por que una nueva clase era parte de nuestro horario, pedagogía, los dos profesores que la dirigían nos hicieron un pequeño abrebocas de lo que nos íbamos a encontrar en este largo camino hasta el grado once, de la gran responsabilidad y compromiso que asumiríamos si realmente queríamos ser “maestros”.

Los primeros periodos nos sirvieron para reflexionar sobre nuestras expectativas, conocer conceptos teóricos, pensamientos de pedagogos que nos permitirían utilizar diferentes estrategias y metodologías en nuestro campo de trabajo.

Así llegó el primer día de práctica, aunque solo era de observación, generaba mucha ansiedad, nervios, pero a la vez ilusión, conocer nuevos espacios, conocer a los niños con los que estaríamos un gran tiempo acompañándolos y compartiendo.

Al llegar al salón me recibió la profesora del grado cuarto, me dio diferentes recomendaciones sobre las actividades diarias que se hacían con los niños, la metodología que se desarrollaba y lo que se quería lograr durante el periodo.

Así fui integrándome en los diferentes ambientes que se encontraban en el aula de clase, conociendo a los niños y niñas, en las lecturas, en los juegos, en los chistes, en sus ratos de enojo y tristeza, conociendo a la profesora, sus explicaciones, sus retos, sus enseñanzas, sus fortalezas y sus debilidades. Poco a poco comprendí que era una ardua labor tanto para los niños como para los profesores, pero que las cosas que se hacen con vocación tarde que temprano traerán sus resultados, Pues así lo entendí, ya no en mis días de observación si no con el rol del docente.

Después de unos cuantos periodos como observador llegó el día en que pude por fin, desarrollar mi primera clase, las temáticas que se iban a trabajar las daba el docente, se diligenciaba diferentes formatos, tendrían que ser muy dinámicas y además utilizar todos los recursos necesarios.

Una gran experiencia que me quedó marcada en mis prácticas pedagógicas fue al ejecutar la clase de español. Para motivar a los niños en la actividad, inicié con un libro el cual daba diferentes opciones para seguir la historia, en algunas decisiones está terminaba con un final feliz en otras terminaba atrapado, sin tesoro o perdido, pero uno era el que buscaba el camino que más les llamaba la atención, lo lleve a clase y empecé a leerles a los niños, no necesité de decirles que hicieran silencio, que se sentaran o que prestaran atención, ellos quedaron envueltos en la narración, querían saber más y más, querían saber qué pasaba en cada hoja, en cada decisión que tomaban, por tal razón quedamos en que todos los días les leería un tramo hasta que llegáramos al final, fue tan buena la experiencia que los niños se acercaban a la biblioteca a pedir aquellos libros que dejaban volar la imaginación y decidir su propio final. Al siguiente día se contaban entre ellos lo que habían leído, daban pistas de cual camino era mejor tomar y así se motivaban más por leer la historia que le pasó a su compañero. Son estas experiencias las que me han permitido entender que la literatura no debe ser algo impuesto por el profesor o por el padre

de familia, la literatura debe ser una experiencia que permita el gusto por ella, imaginar, crear fantasear.

Mi experiencia lectora comenzó desde que era apenas un niño y en sus inicios fue muy lúdica y creativa tanto por parte de mis maestros quienes leían de una forma muy particular, pues, con su voz nos hacían viajar al mundo de ese relato, como también de los libros con sus letras grandes y sus imágenes llamativas. La primaria fue muy significativa en relación con a lecturas que se proponían, la maestra tomaba los textos y en algún momento del día y leía sin avisarnos, todos quedamos en silencio expectantes para saber qué pasaba en la historia. Así por ejemplo, el libro llamado El viejo y el mar nos llevaba a imaginar todos lo que le sucedía al personaje principal, cómo vivía, cómo llegaba al mar con su piel quemada en busca de su pesca y todas las circunstancias por las que pasaba. Los libros que utilizábamos algunas veces tenían palabras que no entendíamos y la profesora nos explicaba su significado.

En bachillerato fue un poco más complicado ya que a la literatura a la que nos acercábamos era más extensa, no tenía imágenes y no la escuchábamos del profesor si no que teníamos un tiempo determinado para realizarlas, luego resolvíamos muchas preguntas para responder y exponer. Algunas historias eran muy agradables, pero solo nos dedicábamos a realizar análisis de personajes, tiempo, lugar, entre otros.

Una gran influencia positiva frente a la lectura se dio en mi casa ya que mi mamá leía y nos contaba las historias, esto hacía que nos dieran más ganas de leer. A las personas, aquellos docentes quienes sin ningún reparo se acercaron a contar sus vivencias, tanto positivas como negativas, que gracias a sus experiencias enriquecieron y motivaron el camino para ser docente.

2.3. Docente: Sandra Yaneth Díaz.

Mi gusto, enamoramiento y vocación hacia la docencia comienza a aflorar a la edad de los 7 o 8 años. En esta época mi juego favorito era el de "la profesora". Cuando mis primas, primos y amigos de infancia iban a la casa de mis abuelos a visitarnos, los reunía cerca a los tanques de reserva de agua para usar sus muros como tablero, tomaba las tizas de una tía quien era maestra e iniciaba mi lección enseñándoles las vocales, algunas consonantes, a leer, a escribir, dibujar, colorear, los números, sumas y restas. También jugábamos a preparar actividades de baile y canto para presentar a los padres de familia (quienes eran imaginarios) o para las izadas de bandera que inventábamos.

En las vacaciones y recesos escolares me iba para el municipio de Pulí, lugar donde vivía una tía que se desempeñaba como docente. Mi ilusión era el de acompañarla a la escuela, jugar al rol de docente y ayudar a los niños y niñas en las actividades que ella les asignaba.

Al pensar en mi experiencia con la lectura durante la primaria, no tengo recuerdos sobre algún libro de literatura que la docente haya propuesto para leer. Los textos que pedían eran la cartilla Nacho Lee y La Alegría de Escribir con la que inicié mi proceso de lecto-escritura. Mis abuelos maternos me narraban cuentos como Caperucita Roja, Pinocho, El Pastorcito Mentiroso y algunas historias y mitos tradicionales de la Región. En el bachillerato tuve que leer libros como: Doña Bárbara, La Rebelión de la Ratas, La vorágine, Cuentos de Tomás Carrasquilla, El quijote de la Mancha, La María, El Popol Vuh. A pesar de que fueron libros que me agradaron, el realizar trabajos de síntesis de cada uno, donde se debía identificar tiempo, espacio, personajes principales, personajes secundarios, inicio, nudo desenlace, trama y resolver cuestionarios, hizo que este proceso se volviera algo tedioso y aburrido, no fue una experiencia agradable.

El tiempo transcurrió y terminé mi primaria, y fui llevada a realizar mis estudios secundarios en la normal departamental del municipio de San Juan de Rioseco. Allí estuve interna debido a la distancia del colegio a mi hogar. Disfruté esta época a pesar de estar separada de mis padres. En los primeros años de la secundaria observaba y ayudaba a mis compañeras de internado de los grados superiores en la elaboración de material para sus prácticas pedagógicas, esto me sirvió para afianzar la preparación para mi experiencia personal, la cual inició en el jardín del mismo municipio con niños de 0 a 5 años. Allí se iba rotando por todos los niveles de atención a primera infancia hasta terminar en el grado de transición, posteriormente nos trasladaban a la primaria.

Esta experiencia fue muy gratificante pues me permitió compartir con estudiantes de todas las edades y niveles, conociendo su desarrollo y procesos. Me gradué como bachiller pedagógico. Luego me vinculé por prestación de servicios al campo de la docencia durante 8 años en el sector rural con el departamento de Cundinamarca, municipio de Pulí, zona de alta influencia guerrillera, situación que me deprimía ya que los niños y jóvenes veían como única opción de vida el hacer parte de este grupo abandonando sus estudios.

Esta situación fue un gran reto, ya que debíamos enamorar a los estudiantes y así evitar que abandonaran las aulas para ir a trabajar en las fincas de sus padres, vecinos y así ganar dinero o peor aún que se integrarían a grupos al margen de la ley, los cuales los seducían con objetos que para ellos no era fácil adquirir como celulares o motos. Trabajé con proyectos como escuela y café y proyectos productivos de piscicultura, lumbricultura, avicultura y horticultura. Permitiendo a los estudiantes tener otra visión del aprendizaje de acuerdo con sus intereses y necesidades y una fuente de ingreso.

Posteriormente fui nombrada docente provisional de la secretaría de educación de Cundinamarca y trabajé un año en el Municipio de Gutiérrez. El trabajo en el sector rural me dejó una hermosa experiencia a nivel profesional y personal debido a gran calor humano, valores, compromiso y colaboración de toda la comunidad educativa en todos los procesos escolares y de formación. Al terminar la provisionalidad regreso al municipio de San Juan y retomo mis estudios como normalista superior en el centro de estudios Psicopedagógico Normal Superior de Bogotá extensión San Juan de Rioseco.

Me desplazo a Bogotá, donde me desempeño como docente de primaria durante 12 años en el sector privado, en 2 colegios de la localidad cuarta de San Cristóbal. El 3 de agosto de 2015, por concurso de méritos, logró vincularme a la SED, desempeñándome como docente de primaria en el Colegio Montebello I E D, Sede A jornada tarde. Esta experiencia en la escuela pública me ha permitido participar en proyectos donde se fortalece e incentiva la literatura en los niños y jóvenes de una forma divertida y creativa, brindando la oportunidad que los estudiantes sean los que elijan la tipología de su agrado. Esto ha motivado en mí la inquietud por continuar llevando la literatura a los niños.

Hoy en día me encuentro actualizando mis saberes en la Universidad Pedagógica Nacional, en el programa de profesionalización docente en convenio con la Secretaría de Educación de Bogotá. Me siento muy orgullosa y feliz de ser docente y de cada uno de los momentos vividos en los que he logrado nutrir y fortalecer mi profesión y ser.

2.4 Docente: Diana Catherine Castro Fonseca.

Ingresé a estudiar en grado transición en el Colegio María Auxiliadora de Soacha y toda mi etapa escolar la realicé allí. En mi mente tengo recuerdos cuando acompañaba a mi papá los sábados a

la papelería donde trabajaba, la cual se encontraba ubicada en el centro y allí me prestaban cuentos infantiles, este fue mi primer acercamiento a ellos, porque después me compraban únicamente los libros que pedían en el plan lector del colegio. Nunca tuvimos el placer de tener una gran biblioteca o algún libro por gusto propio. En primaria me acuerdo haber leído muchos libros de la editorial de torre de papel, entre ellos: El país más maravilloso del mundo, Dalia y Zazir, Hurra Susanita ya tiene un diente, El principito, Los tres cerditos, la alegría de querer, entre otros. Ya en bachillerato aumentó la cantidad de libros que debía leer, de los cuales debíamos realizar un análisis, entregar un trabajo escrito y sustentarlo en clase, por medio de los debates: Entre los libros leídos puedo señalar: Aventuras de un niño de la calle, La odisea, Satanás, Volar sobre el Pantano, Las venas abiertas de América Latina, Carta a García, Cien años de Soledad, Del amor y otros demonios, La divina comedia, El caballero de la armadura oxidada, Crónica de una muerte anunciada, Mientras llueve. La gran mayoría de historias me cautivaron, pero existía la presión de leerlos por responder en el colegio, no por un interés personal, sin embargo, leerlos fortaleció mi proceso de comprensión lectora y permitió afrontar cada uno de los retos que proponía cada grado.

Desde pequeña jugaba a la maestra con mis primos, aunque también quise ser abogada y doctora, pero creo que el camino nos muestra cuál es nuestra verdadera vocación y en grado octavo, nos empezaron a explicar el ciclo complementario, eran materias que estaban dentro del pensum del colegio, pero únicamente las personas que quisieran salir con el título de Normalista Superior debían seguir en los grados 12° Y 13°. La idea no me disgustaba, igual tenía tres años más para pensar si eso era lo que quería. Pasé grado 9°, 10° y 11°, había llegado el momento de decidir, entonces me presenté a las universidades públicas como la Nacional y Distrital (No me pude presentar a la Pedagógica pues mi resultado del Icfes en matemáticas no me lo permitió, era

muy bajo), pero realmente ya no manejaba más opciones, mi decisión era la docencia y realmente le doy gracias al colegio donde estudié y a la Virgen, ya que ella estuvo en todo el proceso y creo que sólo ella permite a las personas indicadas para estar en su casa y yo fui elegida.

Al no obtener aprobación en alguna universidad, mi papá me dijo que él estaba dispuesto a pagarme el ciclo complementario, lo importante era no perder el tiempo y dedicarme a estudiar. Así, los dos años como estudiante normalista estuvieron cargados de muchas experiencias, pues el enfrentarme al grupo de clases, era motivo de nervios, pero era la forma de determinar si realmente esto era para mí.

Tuve experiencias positivas, como otras en las cuales pensaba que el inglés definitivamente no era lo mío y terminar esa materia me pareció eterno, fueron altibajos, los que construyeron mi vocación. Algo muy significativo en esta experiencia, fue la práctica en una escuela de la Normal que se llama Promundo Activo, donde iba por las tardes y me desempeñaba como directora de grupo; allí pude compartir con niños que venían de situaciones difíciles como el desplazamiento forzado, enorme flagelo de nuestro país. Este espacio logró fortalecer aquellos aspectos como el manejo del salón, la planeación de clases y el conocer y compartir experiencias con los niños que tienes a cargo, los empiezas a identificar y quieres lo mejor para ellos, convirtiéndose en uno de los tantos aspectos que debe tener un director de grupo.

Este proceso terminó y había llegado el momento de enfrentarme al mundo competitivo, en la Normal nos ayudaron mostrándonos diferentes opciones en donde vincularnos laboralmente. Empecé trabajando en un colegio el cual se llamaba Estrellitas del Futuro, en realidad este espacio me generó muchos sentimientos, porque allí realmente conocí niños muy lindos que llegué a querer demasiado y por otra parte después de dos años, me di cuenta de que

este colegio no estaba legalizado y realmente el pago era bajo en comparación a lo legalmente establecido y a todas las actividades extracurriculares que debíamos hacer. Pero también en esta época empecé a estudiar la licenciatura en la Universidad de la Salle, entonces mi tiempo estaba dividido entre trabajar y estudiar.

Cuando salí de este colegio no encontré trabajo fácilmente, entonces realizaba horas cátedra en un colegio llamado Nuestra Señora del Rosario, allí estuve aproximadamente un año hasta que nació mi hijo, tuve que suspender la universidad por múltiples factores que no me permitieron seguir estudiando, entonces tuve un receso de nueve meses. Luego me fui a trabajar en un colegio en Suba llamado Liceo Homérico, el cual era de un familiar, allí trabajé dos años como directora de transición, pero también dictaba clases en cursos grandes como 5° y 9°, ello me permitió tener más experiencia, en este caso frente al manejo con los muchachos.

Y cuando menos te lo imaginas, suceden cosas maravillosas, fui llamada a presentarme a la audiencia para posesionarme como Docente del Distrito, esto generó malestar en mi familia, pues mi tío me había recibido y al irme a la parte pública, el sintió que lo estaba defraudando, pero realmente esta era una oportunidad que no iba a dejar de lado y finalmente resulté trabajando en el Colegio Federico García Lorca I.E.D, donde ya llevo 6 años, disfrutando de mi profesión, pues realmente ser maestra fue para lo que nací es mi verdadera vocación.

Pero también estar en los dos sectores de la educación, en lo privado y lo público me sirvió para darme cuenta de aquellas cosas que posibilitan los procesos, pues en un colegio del sector privado, cada estudiante tenía un cuento grande el cual tenía texto e imágenes y el momento del día que más esperaban era cuando yo les leía. En muchas ocasiones repetíamos libro, pero esto no era impedimento para que ellos no prestaran atención o no sintieran interés, por el contrario, se podían agregar más elementos para trabajar y desarrollar la imaginación. Además, el colegio

tenía el espacio de la Biblioteca, el cual les permitía acceder a más libros. Entonces los niños al estar en contacto permanente con la lectura, surgía este proceso de forma natural, sin convertirse en un acto forzado por el colegio, sino un interés particular. Pero al contrastarlo con los colegios públicos, veo que es necesario posibilitar más espacios para que los niños puedan acceder a ella, establecer más estrategias y de esta manera mejorar procesos. Esta ha sido una bandera de mi proceso como docente.

Una nueva oportunidad obtuve y fue profesionalizarme, gracias a Secretaria de Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional, donde me encuentro estudiando actualmente y ha sido un espacio donde he podido replantear mi quehacer pedagógico y fortalecerlo.

Los relatos expuestos develan cómo hemos llegado a ser lo que somos, esto es, maestros convencidos que no hay nada resuelto, que nos desempeñamos en contextos absolutamente complejos, diferentes; que nuestras experiencias infantiles y como estudiantes de escuelas normales superiores han permeado nuestra manera de entender el mundo y comprender que la escuela es un escenario de posibilidades en el que debemos procurar ofrecer experiencias profundas, rigurosas, generadoras de nuevos interrogantes en los grupos que formamos, pero también, en nosotros mismos, en las prácticas que consideramos a veces certeras y sin embargo, siguen produciendo en nosotros la sensación de que algo falta, de nuestra profunda convicción en la enseñanza, que hemos ido forjando desde hace muchos años, requiere abrirnos a nuevas posibilidades, formarnos, leer, conocer, en este caso particular, en relación con la literatura infantil.

Así, con esta propuesta que comenzamos a dinamizar en los colegios oficiales del distrito de los cuales somos maestros titulares, se nos presentó un campo de posibilidades que, para este caso, decantamos en la experiencia desarrollada en el IED Montebello, grado segundo.

3. Los contextos que nos llevan a pensar en la literatura infantil: hacia el planteamiento de una situación problémica

El grupo con el que trabajamos nuestra propuesta pertenece al Colegio Montebello IED, grado 202 de la jornada tarde, sede A. Está conformado por diecinueve niños y diez niñas, entre los siete y diez años. Son estudiantes que generalmente llegan felices a su colegio. Ingresan al salón y disponen las mesas para recibir al docente con quien inician su jornada escolar. Les encanta ayudar y sacar su material (borrador, marcadores, esferos, sellos, carpetas) y se disputan por acompañarlos en los cambios de clase.

En clase los estudiantes son atentos y respetuosos. En muy pocas ocasiones se presenta indisciplina. Les encanta escuchar música suave mientras realizan las actividades propuestas y se interesan bastante por el material audiovisual. Pertenecen a familias que están integradas por padre, madre e hijos. Algunas de estas cuentan con madre o padre cabeza de hogar, en otros casos, son los abuelos quienes asumen la crianza y manutención de los nietos, las llamadas familias extendidas, conformadas por padres, abuelos, tíos y primos, todos viviendo en una misma casa.

A la hora de entrada o salida del colegio, la mayoría de los estudiantes son acompañados por su madre, ocasionalmente por el padre y algunos por el hermano o hermana mayor que estudia en la misma institución. Otros pocos, por un familiar o cuidador encargado, a excepción de dos niños que se desplazan siempre solos, por petición de sus padres.

En el descanso, uno de sus espacios favoritos, los niños en su mayoría juegan fútbol. Llevan tenis para cambiarse y entre ellos organizan torneos. Otros juegan “cogidos” y se desplazan por todo el espacio que está destinado para su recreación. Las niñas en su mayoría realizan juegos simbólicos, como por ejemplo a la mamá y al papá, al colegio, recogiendo cosas

que encuentran en el patio para recrear estos escenarios. Son pocas las que en ocasiones observan los partidos de fútbol de sus compañeros y los animan con divertidas porras.

Dado que es muy importante fortalecer la expresión oral, en las clases se integra el aprendizaje de poemas, canciones, trabalenguas, rimas, de acuerdo con el tema que se esté tratando, para que cada estudiante pase al frente y pierdan el miedo a expresarse en público. Esta actividad la disfrutan mucho. Se practica y evalúa la lectura en diferentes actividades, leyendo del tablero o al presentarles diapositivas donde se muestran diferentes secuencias y ellos narran oralmente lo que sucede, según su imaginación. También guías elaboradas por el docente y libro guía para matemáticas y lenguaje (Biáreas 2 de la Editorial Huellas). Por otro lado, se les presentan videos y audiocuentos infantiles sobre valores mejorar su convivencia. Con estas actividades predicen el inicio o final dibujando y explicando lo que sucede, logrando en su mayoría comprender los textos.

En el curso, este año hay rotación de siete docentes y se busca que cada uno desde su área fomente espacios para la lectura, pero ello a veces no se hace realidad al interior de las aulas. Además, se trabaja el proyecto PILEO¹, Y APROBAR² para potenciar este proceso. Los docentes trabajan en los momentos dedicados para lectura, pero generalmente con cuentos infantiles clásicos que todos los grupos se saben de memoria y así sólo se continúa generando poco interés por leer.

¹ PILEO es un proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad que corresponde a un eje transversal del Plan de Estudios y se define como el conjunto coordinado e intencionado de lineamientos y estrategias que fomentan la Lectura, la Escritura y la Oralidad, en articulación con todas las áreas y grados del colegio y en cuyo diseño, desarrollo y evaluación participan todos los directivos docentes, maestros y estudiantes del colegio.

²APROBAR, proyecto creado por la Secretaría de Educación de Bogotá, como iniciativa para disminuir la alta repitencia de los estudiantes de los colegios públicos. En él se hacen refuerzos de las áreas y asignaturas de mayor dificultad.

En la institución no se cuenta con biblioteca y los libros que existen en el colegio no son suficientes para acercar a los estudiantes a las diferentes lecturas como las literarias. Por lo general el material de los salones se mantiene bajo llave de modo que no se pierda, ya que los docentes que tienen a cargo el inventario de estos, evitan usarlos y prestarlos para no tener que responder por estos a final del año con todo lo que ello implica.

Los únicos libros con los que cuenta la institución para la literatura se adquirieron a través un Proyecto, trabajado por la docente Nancy Velasco de primaria en el año 2014, para fortalecer habilidades comunicativas como: la oralidad, lectura y escritura, entre estos se destacan: Cuando el elefante camina, Invitación a la fiesta del gran gorila, Dorotea y Miguel, Disculpe, ¿es usted una bruja?, El príncipe que bostezaba, Ay cómo pincha!, La abuelita de arriba y la abuelita de abajo, Al contrario, Cuidado: palabra terrible, no obstante, su uso es restringido y en razón a ello, la colección no es totalmente conocida por el grupo 202.

Ahora bien, en nuestra práctica docente, hemos observado gustos e intereses que tienen algunos niños frente a diferentes tipos de narraciones y textos. Se inclinan hacia lecturas divertidas y de finales felices, también por narraciones líricas, escritas en versos, con rima, sonoridad para instantáneamente, buscar otras palabras que como manifiestan ellos “suenen bien”. Ello, consideramos es un aspecto que merece fortalecerse en la institución, de modo que niños y niñas, en este caso del grupo 202, acrecienten el gusto por leer y en consecuencia, por construir mundos posibles.

En el panorama expuesto, entendemos que es preponderante dinamizar estrategias pedagógicas que potencien la experiencia lectora, lo cual puede abordarse a través del trabajo con textos literarios que interrogan el orden establecido, la cotidianidad, lo conocido y transitan

hacia narraciones que desbordan y enriquecen la imaginación de niños y niñas. En este contexto, surge el siguiente interrogante:

¿Cómo el trabajo pedagógico con literatura no convencional potencia la experiencia lectora en los niños de 202 jornada tarde del Colegio Montebello?

4. Propósitos

4.1. Propósito general

Potenciar en los niños y niñas del grado 202 del colegio Montebello I.E.D, sede A, jornada tarde, la exploración y conocimiento de diferentes textos literarios no convencionales, a fin de enriquecer su experiencia lectora.

4.2. Propósitos específicos

- Diseñar talleres educativos que posibiliten el reconocimiento de diferentes textos y autores de literatura, en el grupo 202 de colegio Montebello.
- Dinamizar experiencias pedagógicas para la articulación de la cotidianidad de niños y niñas del grupo 202 de colegio Montebello, con diferentes textos de literatura para niños y jóvenes.
- Analizar la incidencia que los talleres desarrollados tuvieron en la experiencia lectora del grupo 202 de colegio Montebello.

5. Marco teórico

La literatura para niños nació propiamente en el siglo XVII, pero en muchas oportunidades ha estado supeditada a la voluntad didáctica o moralizante de los adultos. Al respecto, Graciela Montes (1999), afirma que esto nunca se podrá cambiar sin transformar la situación comunicativa que rige los intercambios de niño - adulto. Y esa es una de las funciones fundamentales de la literatura para niños.

A propósito de ello, los autores contemporáneos han enfrentado el reto de concebir al niño como interlocutor y no solo como una masa siempre dispuesta a ser moldeada. Al asumir su arte como literatura, (es decir como construcción de sentido, regida por sus propias reglas), al abrirse a nuevos temas y lenguajes, pero sobre todo al plantearle a la infancia los nuevos y más profundos problemas como lectores, estos escritores no solo reflejan los cambios de la situación social de los niños, también contribuyen a cambiar la función que la lectura ocupa en la infancia.

Al respecto, Winnicott (1987), explicó la tercera zona o lugar potencial, como el espacio donde el niño crea, ya que no está condicionado por lo dado, ni obligado por las propias demandas o los límites de afuera. Para Montes (1999), la literatura está instalada en esta frontera que contiene de todo, que es independiente, que no pertenece al adentro, a las subjetividades ni al afuera, el real o mundo objetivo. En esta zona es donde realmente nos sentimos vivos, sin esta solo nos quedaría una acomodación al afuera, que se compara casi como una forma de muerte.

“Esta frontera no puede ser sometida, por lo tanto, la educación contribuye considerablemente al ensanchamiento o angostamiento de este territorio necesario”. (Montes 1999 p.52). Las narraciones ya elaboradas como cuentos, poemas, están en el borde, no en esta zona. No por la clase de género a la que pertenecen sino por la forma de experiencia que

determinan. Deberían ser libres de los condicionamientos de las funciones. Esto no significa que la literatura sea una experiencia indiferente a la realidad psíquica o exterior, sino es una transición que no se reduce a los términos que la enmarcan porque es un hacer independiente que tiene espacio para sus propias reglas. (Montes 1999). Justamente desde este enfoque, consideramos fundamental ofrecer a niños y niñas lecturas que propicien la ampliación de esta frontera, el acercamiento a textos literarios que engrandezcan su imaginación y los lleve incluso, a cuestionar lo conocido en el campo de la literatura infantil.

5.1. ¿Qué entendemos por literatura no convencional?

En el marco de esta propuesta, entendemos literatura no convencional como aquella que irrumpe las ya reconocidas narraciones de los cuentos de hadas, fábulas, leyendas que se utilizan permanentemente en nuestros colegios para desarrollar actividades en las clases de lengua castellana o proyectos de lectura y escritura. Así, lo *no convencional*, reclama por una identidad propia que intenta ser reconocida desde la diferencia; busca una opción distinta frente a la literatura a la cual acceden permanentemente niños y niñas de la institución y en correspondencia con ello, se presenta como posibilidad para conquistar prácticas que han venido quedándose anquilosadas frente a textos habituales, ampliamente conocidos y quizá, en razón a ello, escasamente atractivos para el grupo. Este tipo de literatura busca trabajar en nuestras aulas narraciones escritas de forma diferente mediante el uso la rima, del verso, proporcionando, especialmente, desenlaces inesperados. Un claro ejemplo es el autor Rohald Dahl quien permite extraer de los temas tradicionales, nuevos enfoques humorísticos y finales diferentes u otros que involucran al lector en tramas relacionados con su contexto, en su quehacer cotidiano o sucesos que marcaron de alguna manera sus vivencias.

Entendemos que las narraciones tradicionales manejan un enfoque, en muchas oportunidades, hacia el reconocimiento y aprendizaje de valores; algunas minimizan la identidad literaria en donde no se encuentran elementos narrativos interiorizados limitando la complejidad de estas para que todo el público lo entienda, en especial los niños, el vocabulario que se utiliza es muy escaso, desencadenando que el lector no pueda avanzar con amplitud y puede sentir rechazo por estas. En la actualidad todavía mantenemos la tendencia de aquellos libros de tradición inglesa del siglo XX en los cuales las narraciones acercan al lector a una historia transgresora de normas (cuando el niño no le hace caso a la mamá y ella ha dado una orden, no escuchar a los mayores, ir a lugares prohibidos), donde existe poca afectividad, se evidencia la amenaza que el adulto hace sentir al niño (sanciones a el niño si no hace caso o tendrá una consecuencia) En cuanto a los contextos en que se desarrollan las diferentes narraciones ofrecidas en nuestra institución, podemos ver que usualmente se enfocan en lo que rutinariamente el niño convive, la familia, el parque, el colegio acompañado de acciones como dormir, comer, salir con sus padres, ver televisión jugar con sus amigos y los personajes que los identifican ejercen un papel masculino tradicional, reyes, labradores, papás, soldados y en algunos personajes femeninos, reinas princesas, empleadas y todo cierra, usualmente con un final feliz.

Al respecto, Teresa Colomer (1998) nos permite analizar tres elementos relacionados con las funciones de la literatura infantil:

1. Iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada.
2. Desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas.

3. Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.

En este último punto entendemos que las narraciones deben acercar a los niños a todas las representaciones culturales y es el conocimiento el que permite compartirlas mediante el diálogo. Aquí, la literatura no convencional amplía las fronteras de la permisividad y el encuentro de situaciones amorales. Se evidencia una crítica a lo que se denominaba “literatura políticamente correcta, la creación de normas crea también la posibilidad de vulnerarlas y entender las normas significa diferenciar qué es cumplirlas y qué es vulnerarlas” Colomer (1998., p. 30)

Algunos cuentos que leemos actualmente están diseñados para ser vistos y leídos y no para ser oídos, los personajes se ven individualizados, ya los personajes principales son malvados, piratas, bandoleros, ladrones, los contextos son modernos situados en lo que vive el niño o en lo que quisiera tener alguna experiencia. Se eliminan o reducen las propiedades místicas o sobrenaturales a los héroes o adversarios, se identifica que los escritos de las narraciones son más complejos.

Teresa Colomer lo resume en diferentes elementos:

1. La pérdida de popularidad de la literatura folclórica que mantiene su poder de generar una parte del imaginario colectivo a través de su conversión en literatura infantil, conversión que significa una serie de transformaciones sobre las formas tradicionales ya desde los mismos inicios de su fijación escrita.
2. La influencia que ejerce la visión social de la función educativa de las diferentes narraciones sobre la presencia o no de cuentos o sobre la producción de nuevas versiones con valores morales diferentes de cada momento histórico.

3. La reformulación de los cuentos provocada por la modernización de la literatura infantil, que lleva a su conversión en relatos literarios y la explotación de su potencialidad para el juego intertextual, juego caracterizado por el humor y la desmitificación de los referentes compartidos. Colomer (1998).

La literatura tiene un gran aliado que es la ficción y esta va construyendo el territorio imaginario, levanta las ilusiones y se gana libertad, ya que la dicotomía entre fantasía y realidad es esencial para la vida adulta. Por ejemplo, cuando se está en la edad de 5, 6,7 años, los lectores generalmente esperan el final de una narración con la anhelada justicia hasta sus últimas consecuencias. Investigadores como Vygotsky (1981), afirmaron que la imaginación es una función vitalmente necesaria que tiene importantes implicaciones epistemológicas. Según él, hay varias formas de vinculación imaginación y realidad. La imaginación se apoya en la experiencia, o sea construye siempre con elementos tomados del mundo real. Como ejemplo habla de los mitos, cuentos y leyendas que son combinaciones de elementos reales sometidos a modificaciones y/o reelaboraciones imaginativas.

La experiencia se apoya en la imaginación, o sea nuestra imaginación ayuda en el conocimiento de la realidad. Como ejemplo cita la historia, lo que estudiamos sobre el pasado, nos ayuda a entender una realidad que no hemos vivido. Mientras leemos historia imaginamos lo que pasó. Los sentimientos influyen en la imaginación y la imaginación influye en los sentimientos. Se puede afirmar que hay un enlace emocional tanto externo como interno respecto a la imaginación.

Hay una lógica interna en la imaginación. No es que la imaginación sea contraria a la lógica, sino que hay una lógica imaginativa que constituye su fuerza y su verdad desde su interioridad. Los libros tienen la capacidad de “atrapar” al lector de diferentes formas. Por

ejemplo, lanza anzuelos desde la tapa, desde su peso, forma, colores, dibujos, quedando las ganas de volver a abrirlo, de tocarlo de volverlos a mirar y permanecer detenido en suspenso sobre el misterio de las letras. Al leer o escuchar “Había una vez...” que señala lo que está por suceder, que incita a anticipar lo que acaecerá en el cuento, se puede construir la ficción, usar palabras cotidianas con otros fines, hay gratuidad en la imaginación del niño, convirtiéndose poco a poco en un gran lector que lee por gusto, lo elige, los manosea, ordena. Se vuelve relector (lee una y otra vez los mismos pasajes). La literatura hace sentir que el mundo está ahí, ofreciéndose, no horadado y disponible donde siempre se puede empezar de nuevo.

Este es el caso del cuento, cuando es interesante, es amado por su dueño y hace que no se pueda separar su cuerpo de este. Recuerda sus escenarios, las personas que ayudan a atravesar la ficción y otros libros donde puede estar encerrada. Montes (1999) nos muestra la magia de la lectura y su capacidad de atrapar: el escritor elabora y dispone el cuento y el lector debe estar dispuesto a devorarlo y dejar fluir su propio mar de palabras e imaginación. La lectura de textos, y en particular la literatura, es una forma de construcción de pensamiento libre e interesante, porque abre otras maneras de conocimiento y de gozo. El rol del docente ha de ser entonces el de viabilizar el contacto de los niños y niñas con los libros, procurar que la clase sea la ocasión perfecta para leer.

Así, la escuela necesita incluir la literatura de algún modo. Le corresponde transmitir el acervo literario nacional o universal que se considera insoslayable. Pero en ocasiones no sabe dónde ubicarlos. Como lo indica Montes (1999), la escolaridad es la forma de domesticación más tradicional y prestigiosa de la literatura. La frivolidad inició como el “placer de leer”, para contrarrestar el fantasma de la escolaridad, pero se asoció con comodidad, oponiéndose al esfuerzo, prácticas propias de la escolarización. (p.57).

Frente a esto Freire (1981), en su discurso *La importancia del acto de leer* énfasis en que:

La lectura se presenta como propuesta, un acto dinámico y vivo que permite a los estudiantes aprender la significación profunda de lo que leen, la cual no puede convertirse en un acto de memorización y de cumplimiento de una obligación, debe ser para los estudiantes una forma de encontrarse con otros mundos, con otras realidades que le permitan aportar a su vivencia.

En este contexto, es también importante que los adultos les lean a los pequeños, para que comiencen a conocer diferentes clases de escritos y susciten interés por saber de qué se tratan. En la bella experiencia que narra Montes (1999) al compartir cuentos con la abuela, se demuestra que se crean lazos con quien lee y han leído los escritos, de donde se puede entrar y salir tantas veces como se quiera: cuando lee la abuela, se siente libre y vigorosa, está feliz porque se olvida de una penosa enfermedad que padece y la lectura permite olvidarse, escaparse por un rato de su triste situación, ya que está conquistando otro espacio, un espacio en el que puede ser ágil, feliz, y también justiciera.

La literatura también motiva a aprender a leer. Cuando un adulto lee emotivamente a los niños, hace que ellos se intriguen y muestren interés por saber lo que significan esas letras que aparecen en el cuento.

“Así fue como mi hijo mayor aprendió a leer”, cuenta la profesora Sandra Ruiz. A su hijo mayor, cuando tenía 4 años, le llamó la atención un libro de portada azul, con dibujos llamativos de cuentos de hadas tradicionales de los hermanos Grimm. Todos los días lo cogía, lo llevaba a todas partes, no se separaba de él. Conocía algunas letras, pero era tanto su interés que preguntaba a su mamá, papá, abuela o tías – ¿Cómo suena esta? Y un buen día se dieron cuenta

que leía sus cuentos solo. Aprendió combinaciones, anteposiciones por su iniciativa e intriga de conocer los sonidos y cuando estudiaba era como un refuerzo para él, sin complicaciones.

(Sandra Ruiz. Comunicación personal. Mayo de 2018).

Se sabe que leer no es fácil, leer es arriesgado. Pero cuando se aprende, el lector toma confianza, adquiere velocidad, buen ritmo, lee en silencio. Llega a un punto que ni siquiera se lee todo, letra por letra, palabra por palabra, más bien se anticipa, adivina lo que está por venir, se salta. La comprensión se le hace más fácil. Se interesa por el contenido, puede perseguir la trama e identificarse con los personajes. Seguir la intriga febril, por saber cómo termina. En un estadio más avanzado, nada parece interponerse ante los lectores, se sienten poderosos y el lenguaje se vuelve transparente, sencillamente desaparece. (Montes, 1999).

Sin embargo, como docentes nos surgen algunos interrogantes: ¿las lecturas que realizan los niños, realmente les gustan?, ¿Están las lecturas puestas a sus necesidades, deseos e intereses? La sociedad avanza y la literatura para el público adulto abunda, es entendida y aceptada por ellos, pero también, son ellos, quienes frecuentemente rechazan las obras que se escriben para niños y niñas, piden obras románticas, formativas e irreales, que no toquen temas de la vida cotidiana ni temas que hablen de violencia, que todos los finales sean felices. Se puede llegar a considerar que toda lectura debe dejar un precepto, porque si no lo hace no es adecuadas. Creemos que estamos fuera de la realidad, que estamos permitiendo que los niños tomen otro rumbo en el camino de la lectura, un camino que no los llevará a ningún lado.

Al respecto, Juan Cervera Borrás (1992), propone que los textos dirigidos a los niñas y niños deben responder a las necesidades íntimas de este, la literatura se convierte en una gran metáfora y en una experiencia de vida que nos enriquece, todo lo que se va leyendo durante el proceso de crecimiento es la base sobre la que se formarán los futuros lectores.

De tal manera es importante ver diferentes enfoques en la que se clasifica la literatura infantil. Juan Cervera (1992), en su teoría de la literatura infantil, propone que abarque la producción que los niños y niñas hayan adoptado como material de lectura, aunque no haya sido escrito para ellos y cuando lo son, resaltar su lenguaje propio que busca manifestar al mundo sus intereses, dudas, deseos, sueños o problemas. También hace hincapié en no infantilizar la literatura, los niños piden historias que les hagan imaginar como nunca, historias de hombres, de mujeres de niños desafiando el destino, historias asombrosas que den miedo que hagan que su piel se vuelva de gallina, que hable del enojo, de la tristeza, del juego, la amistad, es tener en cuenta sus necesidades, sus temas de interés, sus deseos sus competencias. Subestimamos cuando le inhibimos estos ingredientes, y las historias se vuelven con finales felices todo el tiempo, y el bueno siempre gana y el malo pierde.

En este sentido, existen posturas sobre cómo debe ser el contenido de una narración para infantes. Hay defensores de la verdad o del “contenido bueno”. Según ellos, las narraciones son para enseñar, deben dejar una lección, dar buenos ejemplos, no deben ser malsanas, ni tortuosas, como lo son, por ejemplo, las fábulas de Esopo, los tradicionales cuentos de hadas adaptados por Disney entre otros. También están los defensores de la artimaña, para quienes los cuentos son para entretener, tienen que ser divertidos, ágiles, maravillosos, escalofriantes, emocionantes con tramas inesperadas, e incluso que estén basados en hechos de la vida real, pues, consideramos, igual que Montes (1999), que los cuentos tienen que ver con la vida y que a los pequeños no se les puede ocultar que en la vida hay situaciones felices, complicadas, engañosas en donde cada uno debe aprender cómo puede sortearlas para salir adelante.

Esto se asimila a través de las experiencias que como docentes hemos adquirido al leer diferentes narraciones. Es el caso historias como: *El largo camino a casa* (1.999) de Danielle

Steel donde se cuenta la odisea de una niña maltratada que, cuando se convierte en mujer, tiene valor para liberarse del pasado y tomar las riendas de su propio destino; *Willy el Tímido* (2011), donde Anthony Browne, cuenta la historia de Willy el gorila, un valioso ejemplar, para reflexionar sobre los procesos de construcción de identidad; *Aventuras de un Niño de la Calle* (1996), con el que Julia Mercedes Castilla, cuenta la historia dramática de las andanzas de un niño indigente, abandonado por sus padres, que se ve obligado a buscar cómo ganarse la vida en una ciudad.

Por todo esto, recurrimos e iniciamos el trabajo de nuestra propuesta pedagógica, con *el libro Cuentos en Verso para Niños Perversos* (2008), gracias a la sugerencia de la profesora Zulma Martínez, en el espacio académico de Lectura y Escritura, con el que se realizó un proyecto de lectura con resultados positivos y pertinentes para este trabajo. Roald Dahl, toma cuentos clásicos infantiles como Caperucita, Cenicienta, los Tres Cerditos, etc. y los adapta acorde con los tiempos y situaciones sociales que vivimos actualmente, cambiando el final con escritos hermosos a través de la rima.

Esto conlleva a que los lectores se vayan construyendo poco a poco y busquen diferentes clases de literatura. Hay estadios en que los lectores son más complacientes y otros en los que se sienten perturbados y desafiados por el texto. Hay lecturas de almohadón, llamadas muchas veces “placentera”- una lectura confortable, previsible que es la que necesitamos muchas veces, y otra lectura más sobresaltada, más activa, más incómoda en cierto modo, pero que promete alegrías nuevas. (Montes 1999).

Un cuento es un universo de discurso imaginario que alguien ha construido. Las palabras que lo forman están llenas de ficción y también de un referente real, que construye una ilusión, un mundo imaginario. Mientras se está ahí dentro solo se cree lo que se está contando. Montes

(1999) señala, el lector presta su tiempo y su voz interior al cuento y solo en ese tiempo el cuento vive.

Por lo tanto, vale la pena resaltar la importancia de las palabras desconocidas, las cuales se vuelven obstáculo, se siente que el lenguaje falla, pero al errar, llama la atención sobre él, apareciendo una palabra no complaciente, rara, difícil, un verdadero acertijo, baluarte a conquistar y que se logra cuando se comprende perfectamente su significado, retomando el sentido de la lectura y utilizándola en su vocabulario cotidiano.

La literatura se relaciona estrechamente con el juego, puesto que en ambos el niño puede crear y se descubre como persona sólo cuando se muestra creador. Durante nuestro crecimiento utilizamos diferentes objetos que nos permiten imaginar, llegar a diferentes lugares recónditos, ser los personajes más extraordinarios que jamás se hayan visto, es una fase en la que se instituyen las funciones simbólicas del lenguaje y del juego para convertirse en componentes de la personalidad. A esta fase, a tales funciones, es lo que debería recurrir el trabajo del escritor para niños.

En la literatura que refleja el juego de los niños se conjuga el placer con la ensoñación, la fantasía y el conocimiento, el juego es visto como una escuela feliz de la personalidad que permite la construcción y la reconstrucción del mundo, la interacción texto/lector hace de la lectura una vivencia.

Un ejemplo que nos propone JöelleTurin (2014) es el entender cómo el niño cuando juega a “la mentira” o dice “de mentiras” coloca de entrada lo lúdico en oposición con lo real, con el mundo material y ordinario, marcando así un distanciamiento en relación con la realidad literal.

Justamente él, ese "niño-que-juega" es finalmente el verdadero vencedor, porque los libros nacidos para el "niño-alumno" no permanecen, no resisten el paso del tiempo, las transformaciones sociales, las modificaciones de la moral ni tan siquiera a las conquistas sucesivas de la pedagogía y de la psicología infantil. Los libros nacidos de la imaginación y para la imaginación, sin embargo, permanecen y a veces, hasta incluso se hacen más grandes con el tiempo. Se tornan en "clásicos".

El juego y la literatura son una forma de compromisos que permites mantener separada y unificada la realidad interior y la realidad exterior, por lo tanto, la literatura y el juego son espacios donde se despliega la creatividad.

5.2. El papel de la lectura en la escuela

La escuela ha buscado por mucho tiempo establecer estrategias que le permitan enseñar a los niños a leer. Se elaboran un sin número de estudios, métodos, estrategias que se han utilizado y en donde expertos de educación, determinan que estas funcionan según cada persona, pues todos no aprendemos de la misma forma. Es allí cuando el docente empieza a jugar un papel muy importante pues debe acompañar el proceso de la enseñanza de la escritura, pero a la vez debe guiar el de lectura. El maestro busca llevar a los niños a mundos nuevos en los cuales puede conocer, aprender, disfrutar, indagar y descubrir, pero ¿qué se entiende por lectura? Podría decirse de manera rápida, que es el proceso mediante el cual una persona comprende el significado de un texto, pero si miramos algunos procesos que se llevan en ciertas prácticas escolares, nos damos cuenta de que, en la mayoría de los casos, no se cumplen de manera profunda, pues a veces se trabaja un sin número de actividades de manera mecánica y rutinaria, olvidando la verdadera finalidad que es comprender el texto, queda de lado.

Una de las razones por las cuales se anquilosa el proceso es que con frecuencia se trabajan palabras sueltas, en función a una letra y una sílaba. También se evalúa que al momento de leer haya precisión al deletrear, pronunciación y rapidez. Pero el estudiante no comprende lo que está diciendo.

Al respecto, es necesario determinar en este momento cuáles son los niveles de lectura de los niños y niñas ya que con estos podremos establecer estrategias que nos permitan alcanzar la comprensión de lo que se lee. Todos los seres humanos interpretan la realidad, es decir, asimilan la información. Se ha determinado en el método tradicional de lectura un modelo de procesamiento ascendente, “Este modelo supone que el lector ha de empezar por fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos, los gráficos, las palabras) para formar sucesivamente las distintas unidades lingüísticas hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto”. (Colomer, 1990, p 34). Se deben articular estos dos niveles interpretar los signos, expresarlos, escucharlos, comprender el significado de cada unidad, y ensamblarlos desde la palabra, la frase, hasta el párrafo, llegando a finalmente a lo global.

No obstante, leer es un acto que va más allá, deja de ser un proceso mecánico, para que el lector logre esto “debe descifrar los signos, oralizarlos, aunque sea de forma sub vocálica, oírse pronunciarlos, recibir el significado de cada unidad vocálica (palabras, frases, párrafos, etc.) y unirlos unos con otros para que su suma le ofrezca el significado global.” (Colomer, 1990, p34).

Para lograr la interpretación de un mensaje escrito, también influyen los datos que arroja el texto y los conocimientos que tiene el lector. Estos elementos tienen que ver con el proceso de interpretación que cada persona realiza, en este caso con un texto escrito en donde la verdadera finalidad es interpretarlo. Colomer cita a Smith (1983) quien llama las dos fuentes de información de la lectura como “la información visual o a través de los ojos, que consiste en la

información proveniente del texto, y la información no visual o de detrás de los ojos, que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.” (Colomer, 1990, p 42). Estos elementos permitirán que el lector construya el significado del texto, pues se debe generar un verdadero placer por la lectura y esto se logra implementando estrategias que lo motiven a seguir con este proceso y en este caso cobra un papel muy importante el hogar, pues un niño que crece rodeado de lectores, le es muy cotidiano el tema de lectura, por lo cual lo integrará a su diario vivir de forma espontánea y le será más fácil de cierta forma decodificar como primer proceso para finalmente comprender el significado de un texto. En el caso de aquellos niños en cuyas familias no se dispone de un ambiente enriquecido alrededor de la lectura, la escuela debe entrar a trabajar para que nazca en él el gusto y el placer por el acto de leer. Aunque en algunos casos será un proceso más desafiante, será un reto interesante por trabajar que moviliza también las prácticas y saberes del maestro.

En este orden de ideas, es necesario corregir elementos en el proceso de enseñanza de la lectura que se llevan en la escuela, pues muchas veces se repiten de memoria y la verdadera intencionalidad es que en el niño crezca el gusto e interés por la lectura, que tome un texto y lo disfrute, que pueda expresar lo que más le gustó de un libro, un cuento, un poema a partir de sus propias palabras y para lograr esto, se deben implementar estrategias que permitan deducir el verdadero sentido de la lectura y para ello es importante determinar los factores que inciden en la comprensión lectora:

Esto hace referencia a la finalidad de este proceso y aplica para hacer una comprensión del texto que va más allá de la intención que tuvo el escritor. En este momento es cuando se debe determinar aquellas condiciones que influyen para la comprensión del texto y de esta manera planificar su enseñanza, “ya que la capacidad de entender un texto y la posibilidad de enseñar a

hacerlo han pasado a considerarse los aspectos clave de la lectura y su enseñanza.” (Colomer, 1990, p 54). Esto nos incita a plantear una estrategia en la cual podamos ofrecerles a los niños un espacio en donde puedan conocer, disfrutar e implementar el gusto por la lectura, a partir de los pre - conceptos que ellos tienen. Para el caso que nos ocupa, los cuentos infantiles están inmersos en el diario vivir de los niños y una forma de motivarlos es proponer que ellos construyan otros desenlaces de historias ya conocidas.

Al hacer un recorrido por la evolución de la lectura a lo largo del tiempo, nos damos cuenta de que en el comienzo primó el aprendizaje mecánico en donde la lecto - escritura van de la mano y se da simplemente una traducción de signos ya sean orales o gráficos. Desde esta perspectiva, la lectura es un proceso que estrictamente está centrado en el texto, del cual el lector extrae las unidades lingüísticas y luego le da un significado que va construyendo de forma ascendente. En este caso “la escuela es la depositaria de este saber y la que programará su adquisición según su progresión cuidadosamente determinada, que consiste básicamente en el aprendizaje de las correspondencias entre los fonemas de la lengua y los signos gráficos, desde las unidades más simples (¡y más abstractas!) hasta las complejas.” (Colomer, 1990, p 68).

En este proceso el estudiante va conociendo sus habilidades y va adquiriendo destrezas que le permitirán desarrollar de forma acertada el proceso de lectura, en donde entrará a dominar de forma progresiva el saber leer, para luego desarrollar un gusto o placer, en este camino también viene de la mano que el niño lea individualmente y le lea a los demás, el hecho de escucharse fortalecerá este proceso y le permitirá obtener más seguridad, lo cual lo motivará para seguir haciéndolo, de la mano de las actividades propuestas por los docentes, que afianzan esta habilidad.

Después de la segunda guerra mundial, la investigación sobre la lectura va más allá y se determina como un proceso constituido por habilidades que se van desarrollando a partir de un grado de maduración y en donde se propone practicar la lectura de forma global, la cual incita a ejercitar distintas habilidades que son la base para el proceso de lectura, en donde cada día toma más fuerza la capacidad de comprender lo que se lee. Así pues, es muy importante desarrollar procesos de lectura a partir de los conceptos que los estudiantes poseen, razón por la que decidimos tomar como base los cuentos que ya conocen y trabajar de la mano de Roald Dahl, quien expone una nueva perspectiva de historias ampliamente conocidas.

6. Planteamiento de la propuesta pedagógica

6.1. Justificación

La implementación de la propuesta: *la literatura no convencional: una oportunidad para potenciar la experiencia por la lectura*, que se desarrolló en el grado 202, ciclo 1 de educación básica primaria del Colegio Montebello IED, busca promover estrategias que motiven en los niños y niñas el acercarse a diferentes textos literarios y así hacer de la lectura, una experiencia cautivadora y enriquecedora, por cuanto posibilita procesos de asociación de historias con la realidad, de imaginar, crear y construir mundos posibles.

El hablar de procesos de lectura con niños de grado segundo implica entender su relación con la literatura, en tanto esta se convierte en una oportunidad que además de enriquecer la imaginación, fortalece el proceso lector a través de una especie de espiral que comienza con el gusto y el placer por leer y lleva a querer leer más, a conocer más. Dicho proceso, en esta etapa de la vida, es esencial.

Así, la lectura es un acto dinámico vivo que permite a los estudiantes dar significado a lo que leen, a encontrarse con otros mundos y realidades aportándole a sus vivencias Freire (1981). También es un medio para identificar diferentes situaciones que pueden llevar al lector a sentirse relacionado con estas, ya que puede estar pasando por circunstancias similares a las vividas por los personajes. Por lo tanto, es una oportunidad para que se tomen decisiones, o que por un momento se alejen de esa realidad que les trae tristeza, o simplemente lograr idealizar que se puede realizar en determinadas situaciones. Por lo que es necesario hacer un análisis sobre los procesos lectores de los niños, sus gusto e intereses y así determinar los tipos de lectura que les

son llamativas para emplearlas, o a partir de estas, hacer modificaciones a las prácticas lectoras que contribuyan al bienestar de todos.

De lo anterior, Bettelheim (1994) sostiene: “para aquellos que se sienten implicados en lo que la literatura nos transmite, éste puede parecer un estanque tranquilo y profundo que a simple vista refleja tan sólo nuestra propia imagen, pero detrás de ella podemos descubrir las tensiones internas de nuestro espíritu, es decir, sus aspectos más ocultos y el modo en que logramos la paz con nosotros mismos y con el mundo externo, que es la recompensa que recibimos por todas nuestras luchas y esfuerzos”. (p.364).

También plantea este autor que los cuentos despiertan en los niños diferentes sensaciones: tras comparar sus propias experiencias o asociarlas a la historia del cuento, el niño empieza, por ejemplo, a conocer a otros partiendo de la historia, analizar lo que podría suceder al tomar determinadas decisiones, así, los cuentos son una ventana a las oportunidades para la construcción de mundos posibles.

Por otro lado, Freire (1981), en su discurso “la importancia del acto de leer” hace énfasis en que la lectura debe ser propuesta como un acto dinámico vivo que permite a los estudiantes aprender la significación profunda de los que leen, la lectura no debe convertirse en un acto de memorización y de cumplimiento de una obligación, debe ser para los estudiantes una forma de encontrarse con otros mundos, con otras realidades que le permitan aportar a su vivencia. (p.1)

Así, desde la literatura se puede lograr una transformación, partiendo de la comparación con ese mundo al que tuvo acceso, releendo y reviviendo, disfrutando, asimilando, transformando su manera de ver la realidad.

A este respecto, en nuestra experiencia como maestros, evidenciamos que en la institución Colegio Montebello IED, los estudiantes leen en su mayoría cuentos clásicos y

muchos de ellos los han escuchado o visto en televisión, pero no existe motivación por la lectura, no hay iniciativa propia, lo que se refleja en que al proponer experiencias a partir de textos literarios en las clases, frecuentemente los estudiantes se muestran apáticos a las mismas, prefiriendo dedicarse a otras ocupaciones, en su mayoría las ofrecidas por la tecnología, pues los textos propuestos ya son conocidos y en consecuencia, les resultan repetitivos.

Son pocos los profesores que antes de implementar actividades de un libro, primero realizan una evaluación consciente, para que cumpla con las necesidades y beneficien a los estudiantes para obtener resultados satisfactorios. Al contrario, algunos docentes sólo fortalecen el proceso lector en aspectos como, memorizar y, responder, los cuales se apartan totalmente de la meta crucial: lograr desarrollar la motivación y el gusto por la lectura.

Si entendemos que todos los niños tienen gustos y formas de pensar diferentes y que esto es lo que les permite determinar lo que les atrae y necesitan leer, lograremos que se incremente el aprecio y motivación por la literatura. Todo esto se hará de la mano del maestro, quién proporcionará los espacios, materiales y diferentes tipos de textos que le permitan al estudiante despertar emociones y sentimientos que determinan lo que realmente les llama la atención, respondiendo poco a poco a sus intereses.

Así, para transformar estas prácticas, fue necesario establecer estrategias que permitieran motivar a niños y niñas del curso 202 hacia el placer por leer, en donde el docente también sintiese interés por las narraciones para poder transmitir ese gusto a los estudiantes, ya que “nadie puede hablar de aquello que no experimenta, no vive o no conoce” (Montes 1999).

En razón a lo enunciado, encontramos pertinente centrar nuestra propuesta pedagógica en el reconocimiento y lectura de literatura no convencional, a fin de incentivar el gusto por la lectura, facilitando este proceso en los niños con el desarrollo de la metodología de talleres,

articulados al PEI de la institución, centrado en el interés por formar ciudadanos integrales capaces de transformar su contexto social.

6.2. Marco metodológico

En primera instancia, es importante advertir que nuestro trabajo se inscribe en la modalidad de proyecto pedagógico, entendido como:

Un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa. (Documento: criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales., s.f.).

En este sentido, el proyecto pedagógico se estructura a partir de la reflexión sobre la propia práctica, explicitando las estrategias pedagógicas que lo enmarcan, en este caso el taller educativo y, los momentos generales que organizan el desarrollo y análisis de este, de modo que logre visibilizarse el impacto de la propuesta en el escenario escolar. Así, su elaboración no necesariamente se adscribe a la de un trabajo investigativo.

Para nuestra propuesta recurrimos a los talleres educativos, como una estrategia que permite fortalecer el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de reflejar y expresar sus puntos de vista, aprendizajes e inquietudes.

Explica Arnobio Maya (1996) que tanto la teoría como la práctica juegan un papel fundamental en la educación, ya que son la fuerza motriz del proceso pedagógico, orientada a una comunicación constante con la realidad social. Comparten elementos en común, pues la teoría sin la práctica es ineficaz y la práctica sin teoría no se puede ni imaginar. Por esta razón, expone que el componente que enlaza estos dos conceptos es el aprender actuando, ya que estudiantes y profesores desafían en conjunto, a través del diálogo, problemas específicos. Por este motivo, se considera el taller como una herramienta útil ya que permite interactuar desde la lectura, la escritura y la oralidad teniendo en cuenta la teoría como la práctica, dando oportunidad para la participación, la socialización y el aprendizaje.

En los talleres se busca que los estudiantes expresen su aporte personal, crítico y creativo, partiendo de su propia realidad para transformarse en sujetos creadores de su propia experiencia, lo cual contribuye a desplazar el papel al que en ocasiones ocupan: el ser receptores de información. Esto se logra a través de la acción y reflexión para poco a poco ir comprendiendo su entorno y algunos problemas inmersos en este. Así, a través del taller educativo, la relación docente estudiante cambia.

Para Arnobio Maya (1996), el taller es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para construir aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un salón o al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales, por lo tanto, es una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que permiten al alumno operar en el conocimiento y transformar el objeto, cambiarse así mismos.

Se dinamiza teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Se debe iniciar identificando y ubicando la realidad de los alumnos: expectativas, aspiraciones, conocimientos, experiencias previas positivas y negativas, esperanzas y temores, motivaciones, recursos, características personales, etc.
- La relación docente alumno en una tarea común de cogestión, superando la práctica paternalista del docente y la actitud meramente receptora del alumno.
- Se debe propender el superar las relaciones competitivas entre los alumnos por el criterio de la producción conjunta grupal.
- Pueden elaborarse formas de evaluación conjunta docente - estudiante.
- Existe una redefinición de roles: el rol del docente como orientador y catalizador del proceso de trabajo conjunto. El rol alumno como base creativa del mismo proceso.
- Se transforma el control y decisión sobre la marcha del proceso didáctico pedagógico bajo formas organizadas que el propio docente-estudiantil decida.

Entre las características de un taller vale la pena resaltar que promueve la construcción del conocimiento a partir del mismo estudiante y del contacto de este con su experiencia y con la realidad objetiva (el grupo y el mismo docente con los cuales el alumno interactúa). Permitiendo que viva el aprendizaje como un ser total y no solo estimulando lo cognitivo. Como afirma Arnobio Maya. (pp.113) “el conocimiento aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno”.

De este modo y teniendo en cuenta el interés por motivar a los estudiantes de 202 hacia la lectura, se hace necesario potenciar experiencias literarias que aborden temas poco convencionales, con finales inesperados, sin romanticismos, donde se abarquen realidades

sociales como el abandono, maltrato, guerras. Estos escritos permiten que los niños generen relación entre realidad - fantasía a partir de sus propios gustos literarios asunto que fue explicado en el apartado referido ¿Qué entendemos por literatura infantil?

Iniciamos con el libro “Cuentos en verso para niños perversos” del escritor inglés Roald Dahl (1916-1990)³, genio de la literatura y maestro del humor negro, quien escribió todo en clave utilizando los diferentes recursos de la poesía. A los lectores que ya conocen la trama de los típicos cuentos infantiles, los sorprende y enamora despertando el gusto por los escritos en verso.

Estos cuentos potencian la fantasía, imaginación y grandes dosis de humor. Sin duda es un clásico de la literatura infantil. En sus versiones nada es lo que parece: los malos no son tan malos y los buenos pueden convertirse en villanos, cambiando la perspectiva de los cuentos de hadas, haciendo que niños y niñas se sientan atraídos por leer cada una de las historias que aparecen en este. Al lado de este clásico también se leerá el libro: Mil grullas de Elsa Bornemann, (1952- 2013)⁴, sobresaliente en la literatura para niños. Relata la historia de Toshiro y Naomí quienes habitan en la ciudad japonesa de Hiroshima, un lugar donde la gente vivía muy triste. No alcanzaban a comprender el porqué de la guerra. Cuando explotó la bomba atómica, Toshiro ubicó a Naomi tiempo después en un hospital y decidió hacer mil grullas para salvar a su amiga.

³ Roald Dahl nació en el distrito de Llandaff, en la ciudad de Cardiff ubicada en Gales el 13 de septiembre de 1916. Fue un escritor británico a quien se le recuerda especialmente por ser el autor de narraciones de Literatura infantil y juvenil, pese a haber escrito también para adultos. Varios de sus relatos han sido adaptados a la gran pantalla, gozando de gran éxito internacional. Entre ellos se destacan: Matilda, Charlie y la fábrica de chocolates.

⁴ Elsa Bornemann, nació en Buenos Aires, el 20 de febrero de 1952. La conocían como Elsy sus íntimos amigos y familiares y así solía firmar cartas y dedicatorias a sus lectores. Fue profesora en Letras, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y realizó estudios de inglés, alemán, italiano, latín y griego. Ejerció la docencia en todos los niveles, y dio numerosas charlas en establecimientos educativos y culturales. Fue una de las más destacadas escritoras argentinas para niños y jóvenes. Comenzó a publicar libros para ellos en los años 70 y su literatura sigue vigente, recolectando el aprecio de los lectores, que se renuevan de generación en generación. Su obra abarca el cuento, la novela, la poesía; el amor, el humor y el terror. Falleció en Buenos Aires, el 24 de mayo de 2013.

Un libro maravilloso que permite que los estudiantes conozcan la historia de otros países y la crueldad de la guerra que también se vive en su contexto. Se aprovecha para realizar actividades que les ayuden a explorar sus sentimientos y a aprender que, a pesar de las circunstancias, la familia debe continuar con su rutina, manteniendo abiertas las líneas de comunicación.

Más adelante continuaremos con la obra ganadora del premio de literatura Infantil El Barco de Vapor Biblioteca Luis Ángel Arango: Por favor no leas este libro de Jhon Fitzgerald (1964)⁵, Torres. Cuenta la historia sobre Lorenzo, un niño a quien no le gusta leer, pero en la semana de receso del colegio, su profesora le impone un libro, que sin leerlo ya le parece aburrido, a medida que el avanza en la historia, se va dando cuenta de lo fantástico que puede ser leer, así los niños se sentirán cada vez más identificados invitándolos a disfrutar y apreciar la lectura como un hábito donde podrán descubrir divertidas aventuras y enseñanzas.

Con estos elementos y a partir de nuestra formación como licenciados en Educación Infantil, se evidencia la necesidad que en el colegio Montebello se promuevan procesos de lectura en los niños de una forma autónoma, libre, teniendo en cuenta intereses, necesidades de los estudiantes y del contexto, pues es este el punto de partida para enriquecer el proceso educativo.

⁵ John Fitzgerald Torres, (Bogotá, Colombia, 1964). Poeta y narrador. Hizo estudios de agronomía en la Universidad Nacional de Colombia, de literatura y lingüística en la Universidad Distrital y es Magíster en Literatura de la Universidad Javeriana. Recibió la Beca Nacional de Creación Colcultura en 1995 por el libro Cuentos patrios. Es autor de los libros de poemas: La camisa en llamas (1987), En el centro de la hoguera (1990), Palabras de más (1998), Alguien creerá que esto es la poesía, Orsai (2002) y ... Y otros poemas (2009); ha publicado también varios volúmenes antológicos de poesía latinoamericana bajo el título de Poesía viva (1993, 1995, 1996) y la antología Colombia, poesía contemporánea (1998). Fue cofundador del Festival Internacional de Poesía de Bogotá. Ha sido ganador de varios premios nacionales e internacionales de poesía y narrativa, traducidos a varios idiomas. Ha impartido conferencias sobre literatura en las universidades norteamericanas de State University of New York at Albany y el Rensselaer Polytechnic Institute of NY. Se ha desempeñado como director de los Departamentos Académicos de Humanidades y de Comunicación del Politécnico Grancolombiano, institución universitaria de Bogotá. Recientemente ganó el VI Premio de Literatura Infantil Barco de Vapor-Biblioteca Luis Ángel Arango, con el libro Por favor, ¡no leas este libro! (2013).

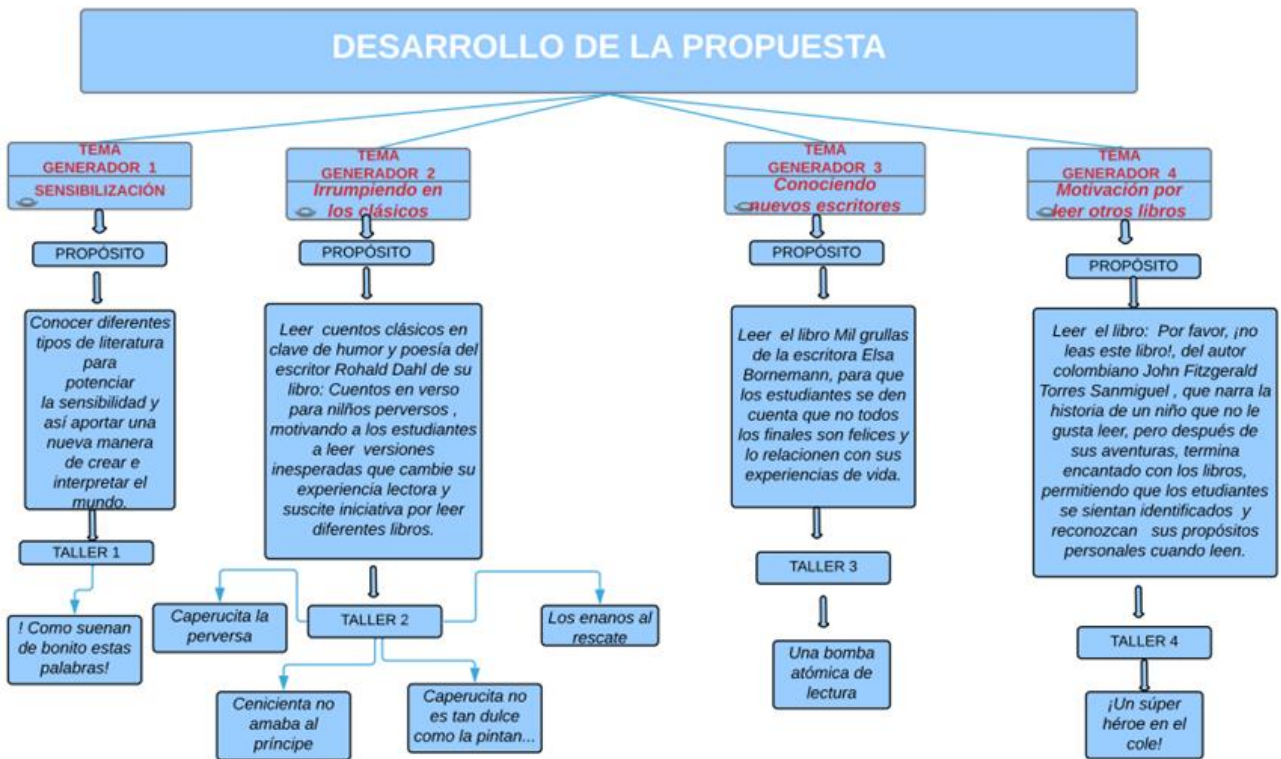
7. Implementación de la propuesta

En relación con lo planteado en el capítulo anterior, se recurre al taller como estrategia pedagógica, facilitadora y pertinente para el trabajo con niños y niñas, dado que permite ahondar en los temas cercanos a su experiencia y cotidianidad por medio de actividades lúdicas que motiven y promuevan la participación de todos.

Para abordar el taller pedagógico se retoman elementos del constructivismo y en especial del enfoque interaccionista, el cual concibe el aprendizaje como un proceso social en el que el sujeto aprende a través de la interacción y la comunicación de los otros y con los otros, por esta razón se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista pedagógico, pues además de conocimientos, aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional, social y activo e implica una formación integral de los estudiantes.

En el siguiente mapa conceptual se exponen de manera sintética los talleres realizados con los estudiantes de grado 202. Allí se encuentran los propósitos, nombres y los temas generadores, alrededor del cual giran una serie de ideas que facilitan el desarrollo de la propuesta, pues están diseñadas para animar a los estudiantes, impulsándolos al acto de leer. Además, pueden ser utilizados en distintas planeaciones docentes, especialmente, cuando se trabaja con metodologías que requieren tomar en cuenta la participación dialógica y el contexto social al desarrollar los aprendizajes. También permiten desarrollar las actividades de forma motivadora, donde participan docentes, estudiantes, padres de familia e invitados especiales. Pues es muy importante motivar al resto de la comunidad educativa, para que participen activamente y comprendan la importancia de generar espacios y desarrollar hábitos de lectura en los niños.

Asimismo, los talleres fueron creados acorde a los gustos e intereses de los niños despertando la curiosidad por conocer más acerca del tema, ayudando a saber cómo actuar frente a situaciones que se puedan presentar. Así, por ejemplo, en los diferentes cuentos se cuestionan algunas normas que se deben o no cumplir y fácilmente el niño puede identificarlas en su vida cotidiana, si realmente las debe acatar o no, le permite reflexionar, al leer diferentes narraciones con personajes diversos, estas ayudan a comprender lo que piensan los otros y a ver el mundo



desde otra perspectiva.

Entre la diversidad de narraciones se seleccionaron algunas escritas en el libro “Cuentos en verso para niños perversos”, ya que estamos seguros de que permitirán despertar la creatividad, curiosidad, e interés por la lectura. A continuación, presentamos los talleres que se llevaron al aula de clase y permitieron el desarrollo del tema, con su respectivo análisis:

7.1. Taller 1: ¡Cómo suenan de bonito estas palabras!

Tema generador: sensibilización

Propósito

Aproximar a los estudiantes a textos estéticos para el potenciamiento de su sensibilidad y así aportar una nueva manera de crear e interpretar su entorno.

Descripción del taller

Para motivar a los estudiantes a interesarse por los cuentos de Roald, escritos en verso, se aprovechó el espacio en el que ellos estaban aprendiendo la poesía” ¿Qué importa?” (ver anexo 1), en la que manifestaban diferentes sentimientos y afectividad al interactuar e intercambiaron ideas sobre esta, además se incentivó la competencia intercultural pues cuando escuchan o interpretan una poesía reconocen aspectos comunes entre las culturas.

A continuación, compartimos la poesía:

¿Qué importa?

Que importa el tamaño
qué importa el lugar
los problemas son menos
si el amor está.
Importan los mimos
importa que hablemos
importa qué entre todos
nos ayudemos
como una colmena
cada uno en su función
la familia brinda
mucho, mucho amor

Anónimo

Se preparó el poema para poder recitarlo con la entonación adecuada y de forma atractiva.

Luego se presentó la poesía en grupo para ayudar a los niños que les daba “pánico escénico”. Inmediatamente se buscaron las palabras que tenían sonoridad (haciendo énfasis en las

terminaciones) y se buscaron otras que rimaran, pues el libro que pronto tendrían que leer:

“Cuentos en verso para niños perversos”, estaba escrito de esta forma, lo que cautivó más para leerlo.

Posteriormente, se dispuso el salón en mesa redonda y dentro un cofre, se depositaron algunas imágenes. Los estudiantes sacaban una lámina (*ver anexo 1*) y debían identificar a qué cuento pertenecían e ir ubicándola en el tablero y organizándola de forma secuencial. Al terminar, se les pidió que narraran los cuentos como los habían escuchado. Esto permitió determinar el conocimiento que tenían de las diferentes narraciones, el inicio, la trama, las cuales expresaban de una forma secuencial; uno a uno contaba los sucesos que ocurrían, hasta llegar al final usual “vivieron felices para siempre”. Por es importante destacar que estaban muy intrigados por conocer las nuevas versiones de las historias, ya que se les había mencionado, que existió un escritor: Roald Dahl quien cambió los cuentos que acababan de contar y se les invitó a que escogieran la versión que querían leer, entre: Rizos de oro y los tres osos, Los tres cerditos, Cenicienta o Blanca Nieves. Finalmente se deliberó sobre la narración que les gustó más.

Definitivamente, los nuevos relatos fueron más atractivos para ellos. Los cautivó, ya que al leerlos en versos y con rima causó motivación, sorpresa, al escuchar como los personajes estaban envueltos en situaciones totalmente diferentes a las de los cuentos tradicionales, tal como le sucedió al príncipe de Cenicienta, un hombre malvado, que llegó hasta el punto de cortarle la cabeza a las hermanastras y aún más interesante, el que Caperucita apareciera en el cuento de los Tres Cerditos y los traicionara a todos. Historias con un contenido totalmente diferente a las que se habían contado y se vio como los niños se acercaron a las narraciones, solicitando espontáneamente que deseaban leer las demás historias de este libro, meta de nuestra propuesta, en la cual ellos buscaran por iniciativa la literatura de su agrado.

7.2. Taller 2: Sesión 1: Caperucita la Perversa

Tema generador: Irrumpiendo los Clásicos

Descripción:

Este cuento es muy particular, ya que en realidad es la versión de los Tres Cerditos y el Lobo. Lo fascinante es que aparece Caperucita Roja en el desenlace de la historia, matando al lobo y a los Cerdos quienes eran supuestamente sus amigos.

Para leer este cuento, a cada estudiante se le entregó un molde con el cual armaron máscaras de los personajes de esta narración. (ver anexo 1). Mientras la realizaron, escucharon la canción tradicional de esta historia y fueron realizando la mímica.

En lugares estratégicos, se escondieron partes de la historia de los tres cerditos, según pistas dadas por el docente. Las buscaron y a medida que las encontraron las leyeron.

Al terminar la historia, por grupos recrearon el cuento de Los tres Cerditos, versión de Roald Dahl, a partir de imágenes, utilizando cartulina negra y tizas el cual se narró para finalizar la actividad.

Por último, se organizaron en mesa redonda donde manifestaron las apreciaciones de la historia y la que más les agradó. Vale la pena destacar opiniones donde, por ejemplo, decían que Caperucita era muy mentirosa y mala amiga, porque engañó al cerdito que la llamó a pedirle ayuda para que el lobo no tumbara su casa y a su vez le dijo al lobo que le ayudaría a sacar a los cerditos. Otros se asombraron porque se comunicaban telefónicamente y se reían diciendo que se habían equivocado, que en esa época no existían los teléfonos. Quedaron desconcertados con la crueldad de Caperucita, al hacer un maletín con la piel de los cerdos y un abrigo con la piel del lobo.

Fue muy emocionante y satisfactorio observar cómo participaban en el taller y el interés por dar a conocer lo que más les agradaba de la historia. Al finalizar dijeron que les gustaba la versión de Rohald, porque era muy entretenida y diferente.



Ilustración 1 Fotografía niños elaborando una página del libro



Ilustración 2 Fotografía libro terminado

7.2.1. Taller 2: Sesión 2: Cenicienta no amaba al príncipe

Tema generador: Irrumpiendo con los clásicos

Descripción:

Esta es otra versión que despierta indudablemente el interés de los estudiantes, puesto que están acostumbrados a las historias donde los protagonistas terminan siempre felices con su príncipe azul al final de la historia. Esto no ocurre aquí. Cenicienta termina feliz y enamorada de un vendedor de mermeladas que demostraba tener muy buenos sentimientos, pues en este caso el príncipe de la obra de Rohald, es muy perverso.

Para iniciar la lectura, se dispuso el espacio del salón de clase en forma diferente. Se colocaron colchonetas dispersas en medio del aula. Los estudiantes encontraron sobre cada una, hojas de llamativos colores y en su reverso una parte de la historia, las cuales eligieron esporádicamente y leyeron. La docente iba explicando el vocabulario desconocido, ya que el texto manejaba términos jocosos para captar la atención del lector. Luego se socializó la

narración y se iba organizando el cuento de acuerdo con la parte leída. Para terminar, se realizó un libro gigante que contaba la historia a través de bellas imágenes realizadas por los estudiantes.

Al finalizar se proyectó el libro para leerlo entre todos y se realizó la socialización de las diferencias entre la narración que conocían con la leída. (anexo 1).

7.2.2. Taller 2: Sesión 3: Caperucita no es tan dulce como la pintan...

Tema generador: Irrumpiendo en los clásicos

Descripción

Al ingresar al salón los niños se encontraron con una variedad de decoración con relación a un bosque: árboles, flores, sonidos de la naturaleza, y se les pidió que tomaran la forma y los movimientos de diferentes animales que habitan allí. Luego expresaron lo que sintieron al representarlos, ¿Cómo vivirían? ¿Qué comerían? ¿Cómo dormirían? ¿Qué pasaría si llegara un ser humano a donde habitan?

Se les pidió recordar cuentos ya conocidos, cuyo sitio donde se desarrollará la historia fuera un bosque y que expresaran la emoción que sentían cuando hablaban de este lugar (miedo, alegría, tristeza, escalofríos, tranquilidad, oscuridad, belleza).

Al escuchar las diferentes opiniones de los niños, por ejemplo, uno de los sentimientos que más sobresalió fue el miedo, porque al imaginarse solitarios en aquellos lugares, decían que le temían a la oscuridad y además los podían perseguir y nadie los podría ayudar. También relacionaban el lugar con espacios de la vida cotidiana, algunos recordaron a sus abuelos viviendo en el campo donde en las noches se escuchaban todo tipo de animales, les daba escalofrío y otros se sentían valientes y decían que no tendrían problema en vivir en estos lugares.

Luego se les habló sobre el cuento de Caperucita Roja y sus diferentes versiones y se dio apertura a un conversatorio sobre los personajes de esta narración, se hizo una breve descripción de la imagen que tenían de ellos y de las posibles formas de ser y de actuar.

En cartulina se les mostró imágenes que representaban diferentes sentimientos y emociones. Ellos escogieron las que más se acoplaba a la personalidad del personaje, de acuerdo con lo pensaban que los caracterizaba. Posteriormente con diferente material los niños elaboraron disfraces solo con los personajes del cuento y trataban de representarlos de acuerdo con lo socializado.

Luego de que cada uno escogió a su personaje y lo representó, se dio la apertura a la lectura del cuento de “Caperucita y el Lobo” de Roald Dahl. Se leyó un verso y se les explicó que la idea era que lo expresaran a través de gestos según las acciones que se presentaran. Al terminar de leer se les preguntó a los niños si las características que tenían eran iguales a las que ellos habían escogido, entre sus respuestas sobresalió que en cierta medida eran diferentes ya que lo que ellos sabían, era porque lo habían visto en películas o lo habían leído y no se imaginaban que todo lo que se narró fuera a suceder, era completamente diferente, que aunque se nombraran a los mismos personajes y algunos acciones coincidieran, los finales eran muy sorprendentes.

7.2.3. Taller 2: Sesión 4: Los enanos al rescate

Tema generador: Irrumpiendo en los clásicos.

Descripción En el aula se colocaron diferentes disfraces para que los estudiantes representaran de acuerdo con la historia de Blanca Nieves que conocemos, entre los disfraces que se encontraron fueron:

- ★ Rey
- ★ Blanca Nieves

- ★ Enanitos
- ★ Madrastra
- ★ Príncipe

La intención de esta actividad era que cada niño expresara por qué escogió el disfraz y cuál es la función que cumple ese personaje en la historia. Luego el docente les narró las dos historias, valiéndose de diferentes tonalidades. Al finalizar, se les preguntó:

¿Qué historia les gustó? ¿por qué?

¿Le darías otro final?, ¿Cuál?

Los estudiantes estuvieron muy interesados ante la nueva versión que se les dio a conocer y el cambio de la historia. Algunos se atrevieron a decir que les gustaría ver a los enanitos cazando a las personas malas de diferentes cuentos y así ayudar a las princesas de otras historias. Les pareció muy innovador que el espejo mágico fuera parlante, se lo imaginaban muy gritón. Un dato curioso para ellos fue el nombre de la madrastra malvada pues se dieron cuenta que ninguno lo sabía, hicieron una encuesta y nadie lo supo, la conocían como la “bruja malvada” entonces, se sintieron orgullosos de ser los primeros en saber el nombre. verdadero y muy gracioso: Obdulia Carrasclás que no les inspiraba ni siquiera miedo.

Finalmente, los niños escogieron un antifaz el cual podían decorar a su gusto sobre los personajes de la historia y jugaron entre ellos a leer y representar el personaje escogido.

7.3 Taller 3: Una bomba atómica de lectura

Tema generador: Conociendo nuevos escritores.

Descripción:

Para hacer la introducción a la historia se colocó música de fondo con diferentes sonidos, especialmente de la naturaleza. Al mismo tiempo los estudiantes realizaron una grulla en origami y se explicó la importancia de este animal en la cultura japonesa.

Posteriormente se observó el video La Bomba Atómica en Hiroshima dibujos animados, (<https://youtu.be/KsSRHE>) y se realizaron las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué es una bomba atómica?
- b. ¿Cuál fue el impacto que generó la bomba atómica en la ciudad de Hiroshima?
- c. ¿Qué le puede suceder a los niños si se presenta una guerra o cae una bomba atómica en donde vivimos?

En este punto, vale la pena resaltar, que los estudiantes se mostraron temerosos al pensar solo en la idea de ser víctimas de una bomba atómica. La mayoría manifestaron que les daba miedo perder a sus padres, familiares y amigos, el quedarse solos los aterrorizaba. Los niños relacionaron situaciones de dolor que se evidenciaron en Hiroshima con las ocurridas en nuestro país. Fue allí cuando algunos estudiantes querían narrar historias de guerra, la mayoría contadas por sus abuelos y por las que han pasado sus parientes, en donde predominaba el antes, la vida tranquila, rodeados de la naturaleza y el después, en donde llegaron los grupos armados y asesinaron a conocidos, hasta el punto de tener que desalojar sus tierras, emprender nuevos rumbos y poder sobrevivir en una nueva ciudad. Ante esto expresaron que había gente muy mala y ellos deseaban sólo la paz para el mundo. Para la aplicación de la estrategia se trabajaron dos momentos:

Momento 1: Conociendo a Naomi y Toshiro

Al comenzar la actividad, se adecuó el salón con colchonetas para que los niños pudieran ubicarse cómodamente. A continuación, se leyó una primera parte de la narración, teniendo en cuenta la pronunciación y la entonación, permitiendo que los niños se imaginaran los sucesos y se vieran involucrados en las diferentes situaciones que se narraron.

Los niños a través de la lectura crearon un mapa mental, que les permitió identificar los hechos más relevantes y los compararon con las realidades que se vive en nuestro país, a su vez explicaron cómo la narración, nos hace reflexionar en la toma de decisiones y cómo puede afectar a la sociedad en especial a los niños.

Es así como comentaban lo difícil que debió ser para los niños el haber vivenciado la guerra. Se imaginaban su sufrimiento al perder a sus padres y que no estuvieran a su lado para cuidarlos, darles alimento y una casa para habitar. Expresaron que debieron adaptarse a convivir con personas ajenas a ellos y no los tratarían con el mismo amor de familia

Con ayuda del docente se hizo una reflexión teniendo en cuenta la situación actual que vive la sociedad en Colombia y cómo los niños sufren estas consecuencias, así llegaron a la conclusión que era importante vivir en paz para no pasar por estas dificultades.

Se pidió a los estudiantes que comentaran y dibujaran el posible final de la historia, explicando el porqué de su conclusión y desenlace. Aquí se destaca los sentimientos de los niños ya que les dio mucha tristeza el saber que Naomi muere y Toshiro queda recordándola hasta que es adulto. Dijeron que eso si era un ejemplo de verdadero amor, aunque también crearon finales en donde el personaje principal no muere si no que quedan juntos y viven nuevas aventuras. También, que se perdía Naomi, pero después de varios años y ya cuando estaban adultos se

volvían a reencontrar al paso de mil grullas en el cielo para ser felices, en conclusión, la mayoría de los relatos daban fin a la guerra de forma que todos se sintieran bien.

Momento 2. El último adiós

Se retomó la lectura del cuento y una vez finalizada, se socializó y sensibilizó sobre los sentimientos que les inspiró este cuento (ternura, tristeza, indignación) etc. Luego se debatió sobre los juegos: ¿Qué significa jugar a la guerra? ¿Qué requisito se debe cumplir para ganar en este tipo de juegos? ¿Les parece que alienta valores positivos?

Vale la pena resaltar esta pregunta, pues manifestaron que les deja como enseñanza ser leales con los amigos y también con la familia. Es importante estar muy unidos y apoyarse, sobre todo en los momentos difíciles. Fue evidente que sintieron tristeza, pero a la vez emoción, ya que la narración los iba envolviendo e intentaban entender lo que sucedía. Al indagar sobre si es bueno “jugar a la guerra” y reflexionar sobre lo que ocasiona, se dieron cuenta que es muy “feo” pasar por esas situaciones y que, aunque lo hacen por diversión son conscientes que esta genera sentimientos negativos y se debe evitar si deseamos contribuir a tener mundo mejor, pues esto no debería pasar nunca en la realidad. Cada estudiante escribió en su grulla aquellos deseos que le permitirán llegar a construir un mundo mejor.

Finalizando se ubicó en un mapa de Japón, la ciudad de Hiroshima y la isla de Hiroshima. Los niños le preguntaron a sus padres y abuelos sobre lo que sucedió en la segunda guerra mundial y se socializó en clase los temas trabajados. Sobresale en esta indagación que muy pocas familias saben exactamente lo que ocurrió en la segunda guerra mundial, tampoco conocen el lugar exacto donde cayó la bomba y lo que realmente se vivió allí. Además, en el caso de los abuelos, en ese tiempo no existían los medios de comunicación que en la actualidad se manejan,

era muy poca las noticias que llegaban y solo se podían informar por televisión o por radio. Algunos papás lo aprendieron en el colegio.

Así mismo los niños contaron que le dieron a conocer a las personas con las que viven, el nombre del libro que estaban leyendo y les narraban lo que había sucedido, haciendo más fuerte nuestra propuesta, ya que estábamos ahora involucrando a los padres de manera indirecta a la lectura del libro.

7.4. Taller 4: ¡Un superhéroe en el cole!

Tema generador: Motivación por leer otros libros

Descripción

A través de diferentes estrategias, se motivó para que los estudiantes leyeran el texto: “Por favor No leas este libro”, generando en ellos curiosidad e intriga por saber cómo terminaría la historia. Se utilizaron diferentes materiales y metodologías en los diversos espacios. En un primer momento, en un lugar estratégico se colocó un tablero con escaleras, con 10 escalones (uno por cada capítulo leído). Y solo avanzaban si se resolvían las diferentes preguntas o se respondían adecuadamente las actividades propuestas para llegar a la meta. Se realizó en cinco momentos.

Momento 1: ¿Qué es libraco?

Se lanza la pregunta ¿Qué es libraco?, y a través de la lectura de los primeros capítulos se buscó entre todos los significados.

Momento 2: ¿Quién es Lorenzo?

Los niños imaginaron ser el personaje del cuento (Lorenzo) y realizaron preguntas como: ¿Cómo se viste? ¿A qué le gustará jugar? ¿Qué le gustará comer? ¿Cómo es el colegio donde estudia? ¿Le tendrá miedo a la oscuridad? ¿Qué música o programa de televisión le gusta? Entre las respuestas que daban los estudiantes a estos interrogantes, sobresalen las referidas a que Lorenzo era un niño con poderes, una mascota (perro) al que no le gustaba comer concentrado, un extraterrestre con un gran traje de astronauta al que le divertían los videojuegos, le agradaban las películas de terror con un toque de suspenso y que no sentía miedo de la oscuridad.

Es en este momento es cuando constatamos el gran poder de imaginación de los niños, el cual brotó de forma espontánea y natural de la tal manera que la mayoría tenían una característica y personaje diferente. Esto los cautivó, por lo que fue muy fácil poder adentrarnos en la lectura de este libro de manera autónoma.

En el primer momento se avanzó en la lectura del libro y los estudiantes conocieron algunas características de su protagonista Lorenzo. En grupos realizaron un poster de este personaje y lo fijaron en un lugar especial del aula. Luego, se proyectaron los capítulos del libro, para ser leídos entre todos.

Momento 3: ¡Qué felicidad! ¡Un escritor en mi Colegio!

Los estudiantes se prepararon para la llegada de un gran personaje al colegio, no es un superhéroe cualquiera del que vemos en televisión, es quien no lleva a diferentes mundos fantásticos a través de sus escritos. Su llegada causó gran expectativa ¿Qué nos contará? ¿Cuáles serán sus poderes?

Producción:

Los estudiantes se fueron personificados del superhéroe que más les gustó. Pasaron y explicaron por qué les llamó la atención y cuáles fueron esos poderes que los hacían únicos. Luego el docente les leyó el cuento del escritor John Fitzgerald Torres, que también es un superhéroe ya que escribe diferentes libros que motivan a los niños a leer.

Los niños se imaginaron al autor, lo dibujaron y lo describieron, se guardaron estos dibujos para realizar un concurso, donde ganaban dulces los que más se acercaran a sus características. También pensaron en posibles preguntas que les gustaría hacer al autor entre las cuales estaban sus gustos, motivaciones, momentos de felicidad y de tristeza. Por ejemplo: ¿cuál es su comida favorita?, ¿cuál es la canción que más escucha?, ¿cuál es el color que más le agrada?, ¿De qué equipo de fútbol es hinchas? Otros realizaron interrogantes más relacionadas con el libro, ¿por qué lo había escrito?, ¿por qué escogió la semana de receso y no en las vacaciones de navidad? Se mostraron muy entusiasmados preparando el recibimiento del autor, aunque no se conocía la fecha en la podía ir al colegio por sus múltiples compromisos, comprendieron la situación y manifestaron tener paciencia.

Se había proyectado⁶ un espacio para que los niños le contaran al autor los momentos que más les gustaron del libro o dudas que tengan de los personajes y para que compartieran un momento de lectura de uno de los capítulos con él.

Momento 4: ¡Mis compañeros me cuentan fragmentos de un libro!

⁶ Desde un principio a los estudiantes se les informó que la agenda y los diversos compromisos de un escritor como John Fitzgerald Torres, hacía que fuera difícil la visita al colegio, por lo tanto, se prosiguió con los otros momentos programados porque en realidad era importante la lectura del libro y continuar disfrutando de los demás talleres planeados. Cabe advertir que se continuará buscando la oportunidad para conocer al autor.

En un primer momento se habla con el docente a cargo de la emisora del colegio, el profesor Jhon Anzola y se le solicita un espacio para que los niños puedan hacer una pequeña locución, aprovechando que es un medio muy eficaz, el cual escuchan los estudiantes a la hora de descanso. En cada intervalo de una canción se realizaba la lectura de una hoja del libro y se evidenció la sorpresa, pues esto nunca había sucedido y así no solo los niños de segundo se involucraron en la actividad si no los demás grados.

Los niños al escuchar los fragmentos leídos por los compañeros sentían curiosidad por lo que sucedería e iban en busca del libro para indagar y ser los primeros en tener la respuesta a la continuidad del capítulo, compitiendo entre ellos.

Ejemplo:

- “Pero yo creo que el problema real, el que de verdad me afecta, es que a mí no me gusta dibujar. Dibujo naves espaciales y astronautas, pero cada vez es más complicado hacerlo porque a los profesores no les gusta que uno pinte. Y menos si es al borde de los cuadernos, o en las hojas de atrás, o con esferos imborrables. Hace poco hice una historia en mi cuaderno de sociales” (John Fitzgerald Torres, 2015 pp 15)
- Media mañana, solo en casa, empieza la semana. esto es felicidad. El libraco había pasado la noche en el bolsillo del pantalón, y sólo más tarde, cuando por indicación de mamá decidí cambiarme el pijama de Power Ranger es que lo encontré de nuevo allí. (John Fitzgerald Torres, 2015, página pp 25)
- Noticia de última hora se acabó la semana de receso, se acabó el tiempo... (John Fitzgerald Torres Autor, 2015 año, pp 87)

Momento 5: Un personaje escondido

Descripción.

El salón de clases se dividió en grupos de 5 estudiantes a los cuales se les entregó un rompecabezas, lo debían armar y contestar diferentes preguntas.

Producción:

- ★ ¿Quién es?
- ★ ¿Dónde lo has visto?
- ★ ¿Qué sabes de él?
- ★ ¿Has tenido o tienes uno igual? ¿Cuál es su nombre?
- ★ En el caso de que no tuvieran debían expresar ¿cómo se la imaginaban?, ¿qué nombre le pondrían?

¡Ahora tu propia mascota!

Los estudiantes realizaron un perro en origami, siguiendo las indicaciones del docente, fueron muy creativos en la elaboración de su mascota, aunque se les dificultó un poco el trabajo de plegado, todos lo crearon y decoraron de la manera como querían tener ellos su perro, utilizaron diversos colores y formas. Luego debían darle un nombre, este podía ser el de su mascota. Entre las respuestas se pueden señalar (Toby, Lucas, Manchas, Rocky, Luna, Bruno), siendo evidente el cariño que sienten por estos animales.

8. Análisis

A través del diseño e implementación de la propuesta, de cara a los propósitos que nos hemos establecido y teniendo en cuenta el marco teórico construido, podemos concluir en relación con el diseño de talleres educativos, que son una oportunidad valiosa en el ejercicio pedagógico con niños y niñas, por cuanto generan espacios para que ellos construyan sus aprendizajes de una manera auténtica, para que se dé un trabajo colaborativo y el maestro logre observar asuntos que en las prácticas mecánicas de enseñanza y aprendizaje en ocasiones no son visibles.

El taller se convierte en una oportunidad desafiante que, para este caso, implicó hacer una búsqueda de textos literarios no convencionales que proporcionaran finales diferentes, para lo cual contribuyó fuertemente lo trabajado en los seminarios de *comunicación y lenguaje y lectura y escritura*, con la profesora Zulma Martínez, por cuanto estos espacios suscitaron en nosotros la necesidad e interés por implementar este tipo de literatura, ya que contribuye a que los estudiantes se acerquen y vivencien diferentes textos literarios y escritores.

Al respecto, traemos a colación las palabras de Graciela Montes (1999), quien señala que la literatura infantil es una ventana de oportunidades para impulsar la creatividad e imaginación del niño ya que ofrece diversas opciones para trabajar su libertad lúdica, sencillez en el lenguaje, brindándoles espacios que no coarten su imaginación.

Además, promueve distintas experiencias frente a la literatura dándole la oportunidad de conocer variados textos, -pues muchos de los libros que se proponen en el nivel escolar, generalmente recaen sobre temas que ya son muy conocidos y repetitivos, sobre actividades que no presentan un desafío, en términos de proponer nuevas posibilidades -. Es preciso entonces, generar diversas experiencias desafiantes, contextualizadas, pertinentes, que no se consuman en

lo monótono y los inviten a encontrar rutas posibles o mundos diversos, frente a los textos que escriben.

Teresa Colomer (1990), nos exhorta a experimentar en la diversidad de textos, donde el maestro es quien da el ejemplo, a través de la lectura de diferentes narraciones en la palabra oída, ya que ejerce gran fascinación en niños y niñas. Su ritmo, tonalidad y abundancia ejerce efectividad en el niño, favoreciendo a la incorporación de más elementos de la cultura a la cual pertenece, teniendo en cuenta que el niño ya trae conceptos y es en la escuela donde el maestro debe mirar cuáles son y si tiene suficientes anclajes conceptuales, para integrar los nuevos conocimientos en el desarrollo de su aprendizaje.

Lo anterior permite marcar cuál es el camino por seguir, en donde también se pone en ejercicio la lectura en voz alta y en actividades encaminadas a comprender lo leído y gracias a esto conocemos elementos con los cuales podemos profundizar en estas prácticas. Esto se vio reflejado en los talleres: Cenicienta no amaba el príncipe y Caperucita la Perversa, en el cual los niños leyeron a sus compañeros y después socializaron cuál de las historias les había llamado más la atención, lo que permitió conocer el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y hábilmente el reconocimiento del significado de la palabras desconocidas y jocosas que maneja el escritor.

Nosotros como maestros vimos que es posible, no responder únicamente a los derechos, ni lineamientos básicos de aprendizaje, ni al currículo, sino también encontrar maneras que impacten la experiencia lectora de los niños, que sea significativa y que le permita involucrar elementos de su cotidianidad, como fue el caso de la experiencia con los estudiantes al leer uno de los capítulos del libro: “Cuentos en verso, para niños perversos”, se sorprendieron al saber que los desenlaces, no eran los esperados. En el cuento de Cenicienta, los niños se asombraron al

ver el final, donde ella no se casaba con el príncipe, el cual era malvado, sino con el vendedor de mermeladas, quien era una persona con grandes valores. Aquí, el propósito general de nuestra propuesta fue tomando mayor fuerza por cuanto se evidenció, el gusto que tenían los niños por las lecturas realizadas y que además se motivaban constantemente por la necesidad de explorar y conocer textos literarios, en este caso leyendo los cuentos de Rohald Dahl, para seguir conociendo esas historias diferentes, no convencionales y contribuir al enriquecimiento positivo de su experiencia lectora.

El valernos de irrumpir con narraciones como Caperucita, Los tres cerditos, Blanca Nieves y Cenicienta, causó en los niños sonrisas, extrañeza, pero también interés, porque al agregar otros elementos, se motivaron por narrar los cuentos. También se observó su disposición corporal, evidenciándose su gran ingenio al crear finales propios e imaginar qué sucedería en las historias, con solo observar las imágenes.

El espacio de trabajo donde habitualmente reciben sus clases cambió, fue significativo que las mesas y los escritorios se reemplazaran por otros recursos como colchonetas, equipos de audio y video, nos valimos de medios que nunca pensamos en nuestra práctica utilizar, porque no considerábamos que fueran elementos con los cuales se pudiera promover la lectura, como la emisora, esta nos permitió no solo incentivar al grupo con el que estábamos trabajando si no generar inquietud en los demás estudiantes de la institución y eso nos llevó a abrir otras oportunidades desde lo cotidiano, las cuales se pasan por alto, porque lo rutinario muchas veces es lo que menos se observa. Fue muy significativo escuchar a los niños comentar, ¿por qué quitarían la música?, ¿vamos a la emisora quiero ver quien está leyendo?, profe ¿yo también puedo leer?, profe porfa, yo quiero leer, ¿yo sé un cuento, lo puedo contar por la emisora?, yo

quiero leer una poesía por la emisora ¿puedo?, profe es chévere hablar por micrófono, aunque da mucho miedo.

En relación con el proceso de los niños y las niñas, el propósito general era incentivarlos por el placer de la lectura y la literatura. Podemos decir que al comienzo estaban apáticos, no contaban con la suficiente motivación y además notamos que en los hogares no hay un contexto enriquecido en torno a hábitos de lectura, pues las familias se dedican a sus trabajos, algunas no saben leer ni escribir y son pocos los adultos que tienen la disposición para leer con los niños.

Por tal razón el trabajo de la escuela es fundamental, porque permitió suscitar interés frente a la literatura, generando diferentes espacios donde se logró potenciar la creatividad, reflexionar en su construcción personal, cognitiva, el carácter relacional y vincularse con los pares. Uno de los objetivos principales de la propuesta abre la necesidad de seleccionar una literatura que no minimice, que no busque llegar a un consumidor, sino a un lector-constructor, una literatura que, además rompa con criterios tradicionalistas y fines moralizantes.

Esto se hace notorio en las voces de los niños relatos, fragmentos cortos, evidenciándose su verdadero interés por la lectura cuando le manifestaban al docente ¿qué vamos a leer hoy?, ¿puedo leer otro cuento?, profe yo tengo otro cuento de Caperucita, yo le puse este nombre, quiero leer otra historia, quiero dibujar mi cuento, se evidenció que querían leer otros textos en la “misma biblioteca que no existe”.

Las diferentes narraciones permitieron que los niños se expresaran libres y de forma espontánea, al inicio de los talleres se notaban tímidos, expresiones como, “me da pena hablar como los personajes” o no quiero representar ese animal porque me da miedo, también sobresalieron sentimientos de amor, felicidad, pero a la vez temor angustia, tristeza, como en el cuento de mil grullas. Cuando los niños entendieron que todo había sucedido por la guerra,

manifestaban que por qué la gente tiene que matarse o si eran los niños los que más sufrían en la guerra, que, si esto sucediera, tendrían que aguantar hambre y si en Colombia los desplazados pasan por lo mismo.

En algunas acciones que eran contrarias a lo que ellos pensaban, (Caperucita mata al lobo) dudaban si debían decirlas o se sentían miedo porque pensaban que el profesor los iba a regañar. Se noto cómo intentaban tomar las voces de los personajes y resaltando frases particulares como en el de caperucita donde al describir sus partes del cuerpo los niños les daban mucha risa, se sentían muy fuertes, por que representaban al lobo y en actividades diferentes cuando algún niño no los escuchaba decían “recuerden que yo soy el lobo y me los puedo devorar”

Es significativo el impacto que tuvo el vocabulario y expresiones que aparecen en los cuentos de Roald Dahl. Por ejemplo, para ellos fue sorprendente que el príncipe de Cenicienta dijera que si no se casaba con ella se mataba. Para referirse a Cenicienta, todos lo hacían diciendo “Ceny” y les encantó la parte donde gritaba llamando a sus hermanastras: “¡ ¡¡Quiero salir de aquí!! malditas brujas!! os arrancará el moño, por granujas! ”...muy divertido y llamativo para ellos. A las niñas les gustó que en el baile no hubiera vals y fuera rock, solicitando escuchar esta música y empezaron a bailar. Por textos de este tipo se logró un trabajo agradable y ameno durante los talleres.

En nuestro ejercicio docente durante algo más de diez años, hemos hecho prácticas interesantes, siempre tratando de implementar estrategias que buscan motivar e incentivar hábitos de lectura y sin embargo vemos que las podemos potenciar, pues la universidad nos ofreció elementos para encontrar en estos textos, rutas para partir de distintas experiencias desafiantes, armónicas, pertinentes, contextualizadas, que también abren un mundo de

posibilidades. No se trata únicamente de ofrecer lo que hay en el contexto sino de encontrar maneras, donde la experiencia lectora, se ve articulada con las experiencias mismas de los niños y las niñas.

También es muy importante reconocer que estas dudas frente al proceso de lectura surgieron a partir desde nuestras experiencias, de nuestras épocas de colegio, en donde aprendimos a leer de una cartilla, de manera silábica y no nos generaba gusto sino más bien temor a equivocarnos, ser regañados por nuestro docente o lo que es peor, ser motivo de burla de los compañeros. En donde sólo leíamos cuentos clásicos, que no causaban ninguna emoción cuando se nos imponía su lectura.

A partir de todo esto, siguió creciendo la duda respecto a cómo hacer de la lectura un proceso motivador e importante para nuestros estudiantes y de esta manera evitar al máximo cometer los mismos desaciertos.

Vale la pena resaltar que los talleres realizados fueron foco de interés de otros compañeros docentes de la institución, quienes solicitaron que les diéramos a conocer la propuesta, pues era inevitable escuchar los comentarios de felicidad de los estudiantes, cuando sabían que iba a trabajar algún taller y se notaba el anhelo de que llegara ese espacio lo antes posible, dándonos cuenta que se puede dinamizar esta experiencia en diferentes grupos de la primaria, generando un espacio pedagógico de reflexión y construcción docente.

De todo esto, evidenciamos que la propuesta impactó de forma positiva en la institución, ya que se dio el espacio para que los niños pudieran realizar los talleres propiciando que estudiantes de otros cursos se inquietaran por saber qué se realizaba, generando duda y curiosidad.

Además esta permitió el acceso a los diferentes medios (sala de sistemas, equipos de sonido, emisora, recursos didácticos, herramientas tecnológicas) que contribuyeron a que tanto estudiantes como docentes se enriquecieran con esta experiencia, teniendo la posibilidad de no estar constantemente en el aula o simplemente ambientarla de otra manera, lo que posibilitó determinar cuáles eran los mejores elementos que debíamos emplear a diario en nuestro ejercicio docente, en la construcción constante de la práctica, con el saber que íbamos integrando los días sábados gracias a los seminarios que nos ayudaron a reflexionar sobre nuestro quehacer como maestros.

9. Conclusiones

En virtud de generar un papel activo en los estudiantes, para que continúen construyendo su conocimiento a partir de su propia experiencia bajo la orientación de un docente, las actividades se desarrollaron con la metodología de talleres, con lo cual buscábamos como educadores suscitar en ellos inquietud, iniciativa, motivación y exploración hacia la literatura que más le llamara la atención, permitiendo que conocieran diferentes autores y así proporcionar una mayor experiencia en este ámbito. En relación con los objetivos podemos señalar que el diseño de talleres posibilitó el reconocimiento de diferentes textos y autores de literatura pues se tuvo en cuenta los gustos de los estudiantes y se realizó un trabajo cooperativo entre docentes y estudiantes, sin imposición hacia las actividades planteadas.

En cuanto la articulación con la cotidianidad fue clave la realización de actividades dinámicas que cambiaron significativamente la organización del aula. Además, al elaborar materiales, el abordar la lectura de los libros de diferentes maneras (grupal, por parejas, en el orden que cada uno quisiera, espontáneamente), utilizar trajes, expresar que le gustó o no de lo realizado, hizo que fuera una actividad esperada con muchas expectativas por parte de los estudiantes y los docentes.

Por lo tanto, los talleres desarrollados cumplieron con sus objetivos, porque se favoreció la construcción del conocimiento a partir de cada estudiante y su interacción con los demás. Además, estos elementos permitieron que los niños adquirieran competencias relevantes y significativas de autogestión, otorgándoles ser críticos frente a las diferentes situaciones que se les planteaban fundamentadas en la ética, la responsabilidad y la realidad, un ejemplo claro fue la situación que se presentó en el cuento de “Mil grullas” donde los personajes se enfrentaban a resolver problemáticas que les sucedían entorno a la guerra y los niños identificaban estos hechos

y los relacionaban con su contexto, los cuales se convierten en valores agregados en su proceso de formación.

El hablar, oír, leer y escribir, generó en los niños un acercamiento a diferentes experiencias ya que la lectura, es una de las mejores habilidades que se puede adquirir. Permite que se apropien de conocimientos, además de entender el mundo y todo lo que nos rodea. Así como argumenta Graciela Montes (1999), el poder viajar a cualquier sitio sin desplazarse a ningún lugar o simplemente ser la persona que se quiere ser por un momento, ya que leer abre las puertas del conocimiento y da alas para inspirarse e imaginar.

La literatura trabajada a través de los diferentes talleres propuestos, permitió un proceso de construcción ya que el niño al interpretar el texto literario se sentía atraído y lo relacionaba con su realidad, dándole la posibilidad de construir significados y de esa manera representar su mundo, expresar sus sentimientos, pensamientos y necesidades, estas experiencias pedagógicas favorecieron también la interpretación puesto que al trabajar varios textos, ellos pudieron relacionarlos y apropiarse de más significados y además se potenció un elemento que no tuvimos como objetivo que fue la oralidad.

En la institución educativa Colegio Montebello IED, lugar donde se desarrolló nuestra propuesta, se evidenció un impacto positivo, pues los talleres fueron atractivos, amenos y dinámicos, propiciando que los estudiantes durante la jornada portaran elementos que realizaban en las actividades (máscaras, grullas y vestuario). En el descanso, se reunían a jugar representando los personajes de los cuentos leídos, especialmente los de Roald Dahl, atrayendo la atención de niños de otros cursos e incluso docentes, que se acercaban a preguntar lo que estaban haciendo. Los estudiantes nos buscaban y manifestaban que querían participar en los talleres, preguntaban cuándo los hacíamos y algunos compañeros solicitaron que les

socializáramos la propuesta, para ellos también desarrollarla en sus cursos. Es indiscutible la importancia de fomentar interés por leer en una edad tan temprana, en la que los niños asimilan fácilmente todo tipo de saberes.

Gracias a la lectura, se desarrolla la atención y concentración, dos factores claves para poder comprender y aprender. También se genera reflexión y diálogo, algo que contribuirá a formar individuos críticos y con opiniones propias. Por lo tanto, en nuestras propuestas, se promoverá de una manera diferente, buscando el disfrute de una buena historia.

Es importante resaltar que la licenciatura se constituyó en un soporte fundamental para fortalecer nuestra propuesta, ya que nos brindó diferentes herramientas y posibilidades para ampliar las estrategias implementadas en el aula. Los espacios académicos y el acompañamiento de los docentes permitieron preguntarnos por nuestras metodologías y el cómo impactaban a nuestros estudiantes, orientándonos para no continuar con procesos tradicionales a través de nuevas propuestas que realmente den cuenta de las necesidades de los niños.

En los diferentes seminarios, en especial Lectura y escritura, nos surgieron varios interrogantes referidos, tanto a nuestra vida cotidiana como a nuestro papel como docentes, de tal manera que al diseñar e implementar esta propuesta, la encamináramos para analizar y retroalimentar todo aquello en lo que reflexionamos.

Nuestras prácticas en el aula se fueron transformando a partir de las necesidades e intereses de los niños, fue difícil reconocer que como docentes en muchas ocasiones manejamos relaciones de poder e imposición sobre nuestros estudiantes, generando restricción y limitación en las actividades a trabajar. Esto se debe en ocasiones a la institucionalidad y exigencias de nuestro sistema educativo. El empoderamiento de nuestras prácticas pedagógicas permitió

cambios a nivel profesional e incentivó a algunos compañeros para que reflexionaran sobre las actividades que realizaban en torno a la lectura, lo que posibilitó la implementación de nuevas estrategias teniendo en cuenta nuestra experiencia positiva cuando se realizaron los talleres.

La búsqueda e implementación de diferentes textos literarios para la estructuración y desarrollo de la propuesta, permitió generar cambios en nuestras propias prácticas respecto a la lectura, pues nos interesamos por buscar autores que proponen diversos tipos de narraciones y aunque no continuemos en la misma institución o con los mismos estudiantes, esta se constituye en un referente para fomentar el interés de nuestros estudiantes por leer, para que comprendan la importancia de este acto y las posibilidades que brinda para imaginar, recordar, aprender, construir.

Cuando docentes y estudiantes se encuentran trabajando arduamente para conseguir una meta, los resultados son evidentes, el desarrollo de las capacidades con las cuales ingresan se ven enriquecidas porque se han proporcionado herramientas para potenciar su pensamiento.

10. Bibliografía

Bettelheim, B., & Furió, S. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

Borras, J. C. (1992). La contribución hispanoamericana al desarrollo del estudio de la literatura infantil en España. *Cauce*, 14(15), 297-305.

Colomer, T., & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender: Premio rosa Sensat de pedagogía 1990*. España. Celeste.

Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual*. Salamanca. España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Dahl, R., Blake, Q., & Azaola, M. (2007). *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid. Alfaguara.

Dewey, J. (1951). *La educación de hoy*. Buenos Aires. Losada.

Freire, P. (1981). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI.

Kawabata, Y. (2003). *Mil grullas*. EMECÉ SA. Elsa Bornemann. Buenos Aires, Alfaguara.

León, S. (2013). *El lugar del padre en psicoanálisis: Freud, Lacan, Winnicott*. RIL editores.

Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Montes, G. (1999). *La frontera indómita: México: en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.

Turín, J. (2015). *Los grandes libros para los más pequeños*. México D.F. Fondo de Cultura Económica.

Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Infantil. Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales.

Urquijo, A. P. L. (2006). Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotsky. *Revista Docencia Universitaria*, 7(1).

Vygotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia* (Vol. 87). Ediciones Akal.

11. Webgrafía

La Bomba Atómica en Hiroshima, dibujos animados, disponible en <https://youtu.be/KsSRHE>.

12. Anexos

Ilustraciones utilizadas para el taller de sensibilización.



Ilustración 6: Tomado de: <http://rosafernandezsalamancavocabulario.blogspot.com.co/2014/05/ricitos-de-oro-cuento-en-imagenes.html>



Ilustración 7: Tomado de: <https://www.chiquipedia.com/cuentos-infantiles-cortos/cuentos-clasicos/ricitos-de-oro/>



Ilustración 8: Tomado de: 3.bp.blogspot.com/_zJHcuCFzbgk/THKVfeYhzfI/AAAAAAARU/fidX0Av7Jj4/s1600/escanear0064.jpg



Ilustración 9: Tomado de: <https://sp.depositphotos.com/2497212/stock-illustration-crystal-slipper.html>

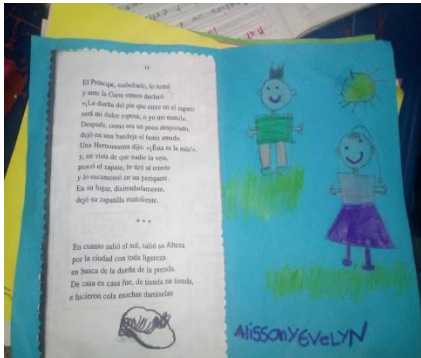


Ilustración 11: Fotografía de la representación mediante dibujos, del cuento Cenicienta



<p>Diapositiva 3</p> <p>Mi princesa eres linda y yo te quiero mucho... Quiero estar contigo... Quiero estar contigo... Quiero estar contigo... Quiero estar contigo...</p>	<p>Diapositiva 7</p> <p>Con Cenicienta el príncipe se casó y ella se le abrazó con tal vigor que él perdió su Alteza su valor y mientras la miró no fue posible que le dijera cosa inteligible.</p>
<p>Diapositiva 4</p> <p>¿Qué puedo hacer por ti, Cenicienta? ¿Porque gritas así? ¿Tan mala vida te dan esas hechuras? ¿Falta estar porque ellas van al baile y yo no voy?</p>	<p>Diapositiva 8</p> <p>Al dar las doce Cenicienta pensó: "Nena, como no comas la hemos hecho buena", y el príncipe gritó: "No me abandones", mientras se le agarraba a las muñecas, y ella tirando y él hecho un pelmazo hasta que el traje se hizo mil pedazos.</p>

<p>Diapositiva 1</p> <p>La cenicienta "Si ya nos lo sabemos de memoria!" dices. Y sin embargo de esta historia teniendo una versión falsificada. mosada, tanta, cursi, obscurada que diguen con la mollera un poco rancia considero mejor para la infancia</p>	<p>Diapositiva 5</p> <p>La chica patolea forabundo: "Pues yo también me a eso fiesta inmundal" Quiero un traje de noche un paje un coche zapatos de charol sortija broche pendientes de coral: partes de seda y ornato de París para que pueda encontrar al príncipe en seguida con mi belleza fino y distinguida"</p>
<p>Diapositiva 2</p> <p>El lio se organizo en el momento en que las hermanastras de este cuento se marchan al palacio y la pequeña se queda en la bodega a partir la fea.</p>	<p>Diapositiva 6</p> <p>El príncipe y la princesa Cenicienta en un momento del que el príncipe se pararon en Palacio: un príncipe de degitado con un traje de noche...</p>

Ilustración 13: Rompecabezas utilizado para taller de Por favor no leas este libro

Diapositiva 11

En cuanto salió el Sol, salió su Alteza por la ciudad con toda ligereza en busca de la dueña de la prenda.

De casa en casa fue, de tienda en tienda, e hicieron cola muchas damiselas sin resultado. Aquella vil chinela, incómoda, pestífera y chatuna, no le sentaba bien a dama alguna.

Diapositiva 15

En la cocina Cenicienta estaba quitándole las vainas a unas habas cuando escuchó los botes, -pam, pam, pam del coco de su hermana en el zaguán, así que se asomó desde la puerta y preguntó: "¿Tan pronto y ya despierta?".

Diapositiva 12

Así hasta que fue el turno de la casa de Cenicienta... "¡Pasa, Alteza, pasa!", dijeron las perversas Hermanastras y, tras guiñar un ojo a la Madrastra, se puso la de más cara de cerdo su propia zapatilla en el pie izquierdo.

Diapositiva 16

El Príncipe dio un salto: "¡Otro melón!", y a Ceny le dio un vuelco el corazón. "¡Caray! -pensó-. ¡Qué bárbara es su alteza! con ese yo me juego la cabeza...

¡Pero si está completamente loco!",

Diapositiva 17

Y cuando gritó el Príncipe: "¡Ese coco! ¡Cortádselo ahora mismo!", en la cocina brilló la vara del Hada Madrina.

Diapositiva 19

¿Podrás encontrar uno para mí, Madrina amada? Yo lo quiero así...".

Y en menos tiempo del que aquí se cuenta se descubrió de pronto Cenicienta a salvo de su Príncipe y casada con un señor que hacía mermelada.

Y, como fueron ambos muy felices, nos dieron con el tarro en las narices.



Diapositiva 18

¡Pídemelo que quieras, Cenicienta, que tus deseos corren de mi cuenta!",

"¡Hada Madrina, -suplicó la ahijada-, no quiero ya ni príncipes ni nada que pueda parecérselos! Ya he sido Princesa por un día. Ahora te pido quizá algo más difícil e infrecuente: un compañero honrado y buena gente.

Diapositiva 20



Ilustración 12 Diapositivas GRUPO DISARI, del cuento Cenicienta

12.2. Anexo 2: Experiencias en Colegios Distritales

Experiencia del docente Ricardo Andrés Granada

Los estudiantes de grado segundo del colegio I.E.D los Alpes de la localidad San Cristóbal, sede Bellavista, jornada tarde se encuentran en edades entre los 7 y 8 años, en general se sienten cómodos en el colegio, conocen las normas, el horario de entrada, las asignaturas que se tienen durante el día. El grupo conformado por trece niñas y doce niños comparte constantemente, en todas las actividades y juegos.

Al ingresar los estudiantes al colegio, se evidencia que las relaciones familiares son fuertes ya que todos llegan con el padre de familia, se despiden demostrando afecto por medio de caricias, abrazos y besos. Son niños que a pesar de su corta edad demuestran madurez en su forma de expresarse.

Luego que se encuentran en el patio de descanso, los niños corren, se divierten un poco, conversan con sus compañeros de las situaciones que se les han presentado durante el día. Después de unos minutos se dirigen al salón de clases, generalmente buscan con ansiedad las llaves para abrir el armario, allí se encuentran los libros de lectura que han sido recopilados de años anteriores y que cada uno de los padres adquirió por sus propios medios.

Al escoger el que más les gusta, echan un vistazo a los dibujos y con ayuda de estos van anticipándose a la narración y así despiertan más su curiosidad por leer y saber lo que realmente sucede en el libro, también intercambian las lecturas dependiendo del que tenga su compañero.

En especial a los niños les llama mucho la atención los libros que narran aventuras de miedo, ya que piensan que es cierto lo que está sucediendo, así mismo preguntan al profesor por las situaciones que allí se dan, si son verdaderas o no y se ponen en el papel del personaje. También

tratan de tomar las decisiones que ellos harían si les pasara, así traen esa situación a la vida real y dan diferentes soluciones avivando su imaginación.

Frente a algunas situaciones y palabras que no saben o reconocen buscan la respuesta con sus compañeros o con el docente hasta entenderlas y traerlas a su contexto.

En cuanto a las niñas buscan libros de princesas o personajes de la televisión, se animan mucho, leen en grupo, también se imaginan ser los personajes y actúan como ellos, les despierta las ganas de dibujar a los personajes.

Durante las actividades de lectura de la semana, existe una oportunidad para escuchar diferentes anécdotas, cuentos, leyendas y mitos con el objetivo de que los niños tengan una fluidez y coherencia en sus narraciones, también describen, dan su opinión acerca de los diferentes sucesos.

En algunos momentos se nota que se les dificulta narrar una secuencia de eventos tanto de forma escrita como oral, expresan situaciones de tiempo de las cuales no han ocurrido, por ejemplo “mañana fuimos al parque” o “ayer vamos a piscina”.

En una actividad realizada para saber si en la casa leían con sus niños, se les dio una lectura escrita al revés y la única forma de poderla entender era con ayuda de sus padres y un espejo. Debían transcribir lo que decía el escrito. Se pudo identificar que las niñas cuentan más con la colaboración de su mamá o papá, ya que entregaron la actividad sin ningún error y al preguntarles quién los ayudó afirmaron que algún familiar. En cuanto a los niños se les dificultó más, algunos explicaron que lo intentaron solos, otros que los hermanos le ayudaron y la mayoría no contó con la colaboración de un adulto.

Al preguntarles a algunos padres por la actividad, afirmaron que sabían leer, pero que no terminaron el bachillerato y además no tenían el tiempo necesario para leerles cuentos o ayudarles a hacer tareas, puesto que están todo el día en su trabajo.

En el trabajo interactivo de lectura se realizan actividades de Audi-cuentos, ya que el colegio cuenta con internet gracias a REDP, que es el portal pedagógico institucional de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, encargado de la socialización y divulgación del contenido educativo. Luego los representan con diferentes materiales, también realizan dibujos.

Experiencia de la docente Diana Catherine Castro Fonseca

El grado 402, jornada tarde del Colegio Federico García Lorca I.E.D, localidad quinta de Usme, se encuentra conformado por estudiantes cuyas edades están entre los 9 hasta los 12 años, son 23 niños y 17 niñas. En su gran mayoría viven con sus padres, pero en las mañanas están a cargo de abuelos o de otras personas las cuales los llevan al colegio y los recogen.

Empiezan a llegar a las afueras de las instalaciones de la institución desde las 11:45 a.m., estos son niños que llegan solos, dejan sus maletas en la fila y juegan mientras tanto en la cuadra del colegio a fútbol o canicas. A las 12: 20 pm suena el timbre el cual es la señal para que los estudiantes ingresen al colegio, dirigiéndose al salón de clases que les corresponde ese día, pues en esta institución los estudiantes de grado tercero y cuarto rotan entre siete maestros y son los estudiantes quienes deben dirigirse al salón correspondiente.

A primera hora los estudiantes de 402 tenían la asignatura de procesos del pensamiento, allí debían colorear una mandala siguiendo unas indicaciones las cuales estaban escritas en el tablero, muchos estudiantes pudieron realizar la actividad sin ningún inconveniente, pero 10

niños preguntaban cada rato qué debían realizar, a lo que se les respondía que ellos debían leer nuevamente hasta que comprendieran cuál era la indicación.

A segunda hora llegaron a mi salón donde tenían religión. A partir de una canción que hablaba de Dios, ellos dibujaron en sus cuadernos cómo se lo imaginaban y para ellos quién es, socializamos estas respuestas. Cada niño trabajó en su cuaderno, pero hay unos estudiantes a los cuales es necesario estarles llamando la atención para que terminen la actividad. Acto seguido les hice unas preguntas, con el fin de conocer la postura de cada estudiante en cuanto a la lectura, obteniendo las siguientes respuestas:

A la pregunta ¿Te gusta leer?, ¿Sí o no?, ¿Por qué? La gran mayoría contestaron que si les gusta leer porque con esa actividad ellos se divierten y aprenden, muchos consideran que al leer pueden entrar a nuevos mundos donde la imaginación juega un papel muy importante. Los niños que contestaron que no, consideraron esta actividad muy aburrida.

¿Con quién lees? La gran mayoría de estudiantes dicen leer solos y otro porcentaje importante con sus padres y un solo estudiante hace referencia a que lee con sus padres y profesora.

¿Dónde lees? Una gran cantidad de estudiantes dicen realizar lectura en su casa y los dos niños que manifiestan su poco interés escriben que no leen en ningún lugar.

¿Qué libros has leído? Entre los diferentes títulos que lo estudiantes manifestaron encontramos que son obras propuestas en el plan lector y se leen durante la clase de lengua castellana y otros títulos son cuentos infantiles. Algunas de las obras que ellos manifiestan son las siguientes:

El misterio del mayordomo

“ Amigo se escribe con H.

- | | |
|--------------------------------------|-----------------------------|
| .. Una piraña en mi bañera | .. La luna de los almendros |
| .. La cenicienta | .. Condorito y el espía |
| .. Una vida aburrida | .. Jacinta |
| .. El sol de los venados | .. El gran dinosaurio |
| .. Rapunzel | .. Malditas matemáticas |
| .. Caperucita Roja | .. Rin rin renacuajo |
| .. Los tres cerditos | .. El principito |
| .. Blancanieves y los siete enanitos | .. La isla misteriosa |
| .. La cabaña | .. Ángel de mi guarda |

Después salen a descanso y muchos se sientan a hablar con sus compañeros, otros juegan con los juguetes que se prestan, entre ellos fútbol, rana, bolos, muñecas y peluches. Al terminar el descanso realizan una fila donde depositan un papel que han recogido previamente en el patio.

Se dirigen al salón donde reciben la clase de educación física, allí escuchan las indicaciones del profesor y luego salen a la cancha donde realizan ejercicios de coordinación y agilidad.

Cabe aclarar que la institución contaba con una biblioteca en la sede A, pero el espacio fue tomado para realizar las diferentes actividades del programa de jornada extendida, además la persona que era la encargada de biblioteca fue removida de ese cargo, por lo que muchos libros de literatura fueron llevados a la sede B, en la cual me encuentro y hay una docente que se encarga de administrarlos. La sede b no tiene una biblioteca como tal, pero hay un mueble en el cual se guardan los libros y se prestan según la necesidad del docente, en este caso para

emplearlos en el aula de clase, pues no hay suficientes espacios para trabajar, sobre todo cuando empieza a funcionar jornada extendida.

Finalmente sonó el último timbre, con el cual se concluyen las actividades escolares y en medio de la algarabía propia de los niños, empiezan a salir aquellos que tienen un carné de color el cual indica que salen solos. También llegan papás apresurados, otros sin afán, aquellas que ríen y llevan un ejército de niños detrás, ya sean propios o de familiares, amigos o aquellos que cuidan, por los cuales reciben un pago. Poco a poco el patio de la institución empieza a quedarse vacío, concluyendo así la jornada escolar.

Diariamente reflexionamos sobre las estrategias que se dan en el aula de clase, es allí donde el currículo prima como un elemento fundamental. En un primer momento identificamos cómo se construye, Ivor F. Goodson (1971), nos da la siguiente perspectiva “Los estudios sobre curriculum apuntan la importancia de ciertos aspectos de la estructura del sistema educativo para la comprensión de las acciones de carácter individual, colectivo y relacional. Estas estructuras, que pueden considerarse desde el punto de vista de los actores como las «reglas del juego», aparecen en un momento concreto de la historia por razones concretas: hasta que cambian, actúan como un legado estructural que constriñe a los actores contemporáneos, pero que también los capacita”.

Así podemos reflexionar sobre la importancia del currículo como un elemento que se construye desde una mirada colectiva entre los docentes y comunidad educativa, en el cual se debe considerar la diversidad de los contextos, de los estudiantes y sus intereses y la necesidad del vínculo que existe entre la escuela y su entorno, es decir, concretar las necesidades de nuestra sociedad que son diferentes a las de otras culturas.

En ocasiones tanto maestros, como las instituciones plantean y ejecutan actividades con el fin de cumplir los fines de la educación, estableciendo aquellas estrategias a desarrollar, planteando una ruta de trabajo, en donde también es necesario tener en cuenta aquellos factores que también inciden en el proceso de enseñanza tales como las relaciones que se crean en la cultura local y aquellas necesidades sociales que siempre han estado presentes en la escuela.

Desde este punto de vista, para que el currículo funcione es necesario tener elementos debidamente estructurados, bajo las necesidades que observa el docente y que son potenciadas en el estudiante. Debe estar organizado, que gire en torno a las exigencias presentes, a las circunstancias que puedan surgir, lograr interpretar y relacionarse con el mundo desde diferentes perspectivas. Es así como la lectura juega un papel fundamental porque permite vincularnos con el mundo a través de las diferentes vivencias de los personajes (peculiaridades del contexto que los rodea) desarrollo el conocimiento y en consecuencia un buen aprendizaje.

Por tal razón es importante retomar estos elementos y permitir que el currículo pueda modificarse para lograr un adecuado acercamiento con los estudiantes, pero no solo buscando estos fines si no que es necesario que los docentes junto con la comunidad educativa replanteen metodologías y estrategias que permitan el satisfacer las necesidades de cada uno de los estudiantes como eje principal en todos los procesos.