

**JAIRO ANÍBAL NIÑO: UNA EXPERIENCIA LITERARIA EN LA
CONSTRUCCIÓN DE MUNDOS**

Julieth Paola Clavijo García

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

Bogotá, D.C., 2020

**JAIRO ANÍBAL NIÑO: UNA EXPERIENCIA LITERARIA EN LA
CONSTRUCCIÓN DE MUNDOS**

Julieth Paola Clavijo García

Monografía para optar por el título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras

Asesora:

Diana Martínez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

Bogotá, D.C., 2020

Es tan azul tu sombra

Es tan azul tu sombra
que te sigo paso a paso
sin ninguna otra intención
que la de poner a navegar
sobre tu sombra azul
a mis barquitos de papel.

Jairo Aníbal Niño

Agradecimientos

En este recorrido lleno de altibajos he sido afortunada por contar con personas que ahora son indispensables en mi vida. En primera medida quiero agradecer a toda mi familia, en especial a mis papás y mi hermano por acompañarme en cada triunfo, por ser mi apoyo y siempre inspirarme a cumplir mis sueños. Agradezco a mis mejores amigos que estuvieron en cada paso durante este proceso, a Tatiana y Catalina por enseñarme que la lealtad siempre debe primar, a Duvan y Cristian por ser incondicionales y no dejarme caer en ningún momento, a Nathalia por siempre incitarme a ser mejor.

De igual manera quiero agradecer a mi asesora Diana Martínez por estar presente en este proceso y enriquecer mi quehacer docente. Asimismo, al profesor Jhoan García por haberme ayudado a forjar los cimientos de este proyecto y rectificar con su enseñanza la importancia de la literatura en la vida de las personas.

Extiendo mi agradecimiento a los niños y niñas del grado 403 del Colegio Guillermo Cano Isaza por permitirme ser parte de sus vidas durante esta experiencia, por llenarla de miles de sensaciones y compartir conmigo sus felicidades y tristezas. Igualmente, agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, mi alma máter, por la infinidad de experiencias y oportunidades que me brindó, a los profesores del Departamento de Lenguas quienes me ayudaron a significar mi rol como docente en el mundo.

Finalmente agradezco a quienes nunca dejaron de creer en mí, a mis colegas y personas importantes que me deja cada vivencia en la universidad, aquellos que se convirtieron en mis mejores amigos, en mis consejeros y compañeros de vida, a Natalia, Leidy, Ángela, Jairo, Pedro y Óscar, por último, a Carlos, por llenarme de valentía durante el proceso, por animarme en momentos difíciles y por compartir conmigo nuevas experiencias en la radio siendo parte importante de mi formación personal.

Contenido

1.	Introducción.....	6
2.	El problema.....	7
2.1.	Contextualización del problema.....	7
2.2.	Delimitación del problema.....	10
2.3.	Pregunta.....	11
2.4.	Objetivos.....	11
2.4.1.	Objetivo General.....	11
2.4.2.	Objetivos específicos.....	12
2.5.	Justificación.....	12
3.	Marco teórico.....	14
3.1.	Antecedentes.....	14
3.2.	Marco teórico.....	17
4.	Diseño metodológico.....	24
4.1.	Enfoque y tipo de investigación.....	24
4.2.	La población.....	26
4.3.	Unidad de análisis.....	28
4.4.	Instrumentos de recolección.....	29
4.5.	Consideraciones éticas.....	30
5.	Trabajo de campo.....	31
5.1.	Proceso de investigación.....	31
5.2.	Propuesta de intervención.....	32
6.	Organización de datos y análisis de la información y resultados.....	35
6.1.	Análisis de datos.....	38
6.1.1.	Categoría I: Impulso de la lectura.....	38
6.1.2.	Categoría II: Experiencia literaria.....	47
6.1.3.	Categoría III: Idénticos y diferentes.....	54
6.1.4.	Categoría IV: Pensamiento narrativo.....	62
7.	Conclusiones.....	68
8.	Recomendaciones.....	70
9.	Referencias.....	71
10.	Anexos.....	75

1. Introducción

El presente proyecto investigativo se fundamenta en la incidencia de la obra seleccionada de Jairo Aníbal Niño en la interpretación inferencial y crítica de textos literarios para favorecer el reconocimiento de mundos ficcionales y sensibles de los estudiantes del grado 403 jornada mañana del colegio Guillermo Cano Isaza. Para lo cual, la monografía está organizada por capítulos, presentando en primer lugar el problema de investigación, en donde se especifican las dificultades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de una lectura inferencial y crítica de textos literarios, donde sus argumentos poco elaborados denotan una lectura literal de éstos.

Consecutivamente se encuentra el diseño metodológico, en el cual se especifica el enfoque y tipo de investigación y se presenta todo lo referente al objeto central del estudio. Igualmente, en el capítulo denominado trabajo de campo, se encuentra una descripción detallada de la propuesta y aplicación de la intervención pedagógica, la cual se centra en el desarrollo de estrategias para la enseñanza de la literatura en el aula que permitan la expresión de cosmovisiones de los estudiantes, gracias a la interpretación estética de la obra del autor colombiano. Finalmente, en la última parte del documento se presentan los capítulos dedicados a los siguientes aspectos: explicitación de la organización y análisis de la información, presentación de resultados, conclusiones arrojadas y recomendaciones finales.

2. El problema

2.1. Contextualización del problema

El siguiente apartado corresponde a los resultados obtenidos en la aplicación de un taller diagnóstico realizado por estudiantes del curso 403 jornada mañana, con el fin de conocer y determinar su nivel de lectura literaria, es decir, nivel de lectura literal, inferencial y/o crítico. De igual manera, se hace apreciación de las observaciones anteriores y diarios de campo que dieron a conocer algunas problemáticas convivenciales dentro del aula en el momento de realizar actividades de lectura en ambiente escolar.

El taller diagnóstico estuvo dividido en tres partes o tres grandes actividades que guiaron la lectura colectiva del libro álbum de Anthony Brown llamado *Zoológico*, el cual fue seleccionado por su practicidad en aras de realizar una lectura grupal en voz alta y de igual manera, por temática cercana con la realidad familiar y a su vez el atractivo de las ilustraciones.

Teniendo en cuenta lo establecido en la crítica literaria de la estética de la recepción, se partió del horizonte de expectativa¹ para conocer las primeras percepciones de los estudiantes frente al título y la portada del libro, además, de reconocer sus conocimientos previos sobre el tema central: el zoológico.

¹ Según Jauss, este horizonte comprende lo que el lector espera de su lectura de una obra; en sí "...un sistema referencial, objetivable, de expectativas que surge para cada obra, en el momento histórico de su aparición, del conocimiento previo del género, de la forma y de la temática de la obra, conocidos con anterioridad, así como del contraste entre lenguaje poético y lenguaje práctico".

En cuanto a la lectura literal, los estudiantes demostraron su capacidad de vislumbrar los componentes explícitos del texto, es decir, personajes, tiempo, espacio; además de evidenciar que las imágenes apoyan y facilitan el proceso de comprensión de lo que se lee al llamar su atención por la variedad de colores y formas.

A pesar de la ayuda gráfica que disponían para hacer una lectura inferencial y crítica de la historia, fue necesario realizar diferentes preguntas de carácter explicativo que apoyaron a las establecidas en el taller. Con ello se evidenció que, aunque la disposición y participación es esencial y fructífera, varios estudiantes repetían las ideas que ya habían escuchado de otros compañeros tratando de cambiar ciertas palabras en sus intervenciones.

En cuanto a preguntas de carácter inferencial como: *¿Por qué la mamá piensa que los zoológicos deberían ser para las personas y no para los animales?*, las primeras apreciaciones fueron de índole literal, por ejemplo: “porque ellos no son personas y no deberían estar libres, son peligrosos, porque están tristes encerrados, porque las personas van más seguido a visitarlos”, o simplemente no comprendían la pregunta. Fue necesario, entonces, desglosar el texto literario con las imágenes y enfocar la atención en términos expresados por los mismos niños como libertad, encierro e injusticia.

Según lo establecido en los *estándares básicos de educación* y los resultados arrojados en el taller, el nivel de análisis de textos literarios de los estudiantes fue de predicción y reconocimiento de tipologías textuales con algunos visos de una interpretación inferencial de conceptos claves. A su vez, se identificó que su nivel argumentativo era básico y poco significativo en cuanto a la capacidad de tomar una postura y defender sus propias opiniones, ya que tanto a nivel escrito como verbal sus ideas eran repetitivas y, al mismo tiempo, estas

intervenciones se vieron afectadas por problemas en los turnos de habla y la falta de respeto para escuchar la opinión de sus compañeros.

Cabe resaltar que de los 35 participantes aproximadamente el 10%, fueron capaces de expresar ideas de índole inferencial con respecto a la pregunta mencionada, indicando que la frase se relacionaba con el hecho de que algunas personas a veces actúan como animales o porque “nosotros” —haciendo referencia a las personas— también “somos animales” y por tanto estos deberían ponerse en su lugar y entender que no es “divertido estar allá”.

Frente al orden crítico, las respuestas cortas y simples dieron a conocer que no podían relacionar lo que observaban en el libro con algunas realidades mencionadas por quienes ya conocían el zoológico. De igual manera, se les propuso tomar el rol del protagonista en el final de la historia y pensar en qué harían si al irse a dormir, a la mañana siguiente despertaran encerrados en un zoológico y además en los sueños que podrían tener los animales en ese ambiente; sus respuestas estuvieron relacionadas con estados de ánimo, emociones que les provocaría y adjetivos como *más sola* o en su defecto, el 60% de los casos optarían por escapar o buscar la manera de huir del sitio.

La evidencia de la falta de lectura inferencial y crítica llevó a proponerles que describieran cómo pensarían que deberían ser los zoológicos y debatir frente a si mantener a los animales encerrados está bien o no, lo cual arrojó que los zoológicos deberían ser como la selva para que los animales pudieran ser felices; asimismo, usaron términos como libertad, *porque ellos no se sienten bien estando encerrados*, y en ocasiones expresaron su preocupación que al estar libres *nos podrían atacar*.

Así pues, en términos generales, se puede decir que se les dificulta realizar una lectura inferencial que lleve no sólo a expresar diferentes opiniones frente a un tema específico, sino también a proporcionar deducciones en cuanto a la realidad que el texto les presenta. Además, al no poder tomar una posición crítica e individual, los estudiantes tienden a concernir colectivamente y no se cuestionan más allá de lo explícito, pues continúan o repiten la misma idea sin objetar nada, dificultando su reconocimiento y caracterización individual en cuanto a su manera de pensar.

2.2. Delimitación del problema

Teniendo en cuenta la problemática y diferentes necesidades que presentan los estudiantes del curso 403 JM de la institución educativa Guillermo Cano Isaza, se considera que, a la luz de los *estándares básicos de educación*, las dificultades más notorias están relacionadas con la lectura e interpretación de textos literarios, pues ésta no trasciende de la lectura básica hacia la construcción de hipótesis frente a lo que se lee y por ende, no tiene visos sobre una lectura crítica de las realidades plasmadas en los textos literarios. Por lo tanto, se pretende favorecer a la comprensión e interpretación de textos literarios que proporcionen, además, la interpretación de los diferentes mundos tanto del autor escogido como de las diversas perspectivas de mundo de los estudiantes en el aula.

Tomando como referencia los lineamientos y algunas acciones como el *plan nacional de lectura y escritura del Ministerio de educación*, la literatura debería ser incorporada en la vida cotidiana de niños y niñas para así mejorar sus competencias comunicativas, pues la literatura hace parte del acervo cultural de la familia y del contexto de los individuos. En este sentido, es indispensable recurrir a la literatura como esa forma de expresión del ser humano y al mismo tiempo proporcionar a los estudiantes otras maneras poco convencionales de comprender, analizar, interpretar y reconstruir sus concepciones de mundo.

Por lo tanto, se hace énfasis en los resultados arrojados por el taller diagnóstico que demuestran una lectura literal, centrada en las ideas y la información explícita expuesta en el texto literario; por lo tanto, los siguientes niveles de lectura, inferencial y crítico, son casi nulos y deberían ser desarrollados dentro del aula para que esto permita a los estudiantes comenzar a relacionar y a asociar sus experiencias con lo que previamente han leído, con el fin de crear un nuevo conocimiento y/o a su vez formular conjeturas individuales y tomar posición frente a problemáticas presentes en el texto literario que no se tenían en cuenta en el primer nivel.

Asimismo, existe una problemática convivencial relacionada con los actos de habla, el respeto por la palabra y opinión del otro, que al no estar estipuladas y trabajadas en el ambiente escolar no permiten una adecuada interacción de texto literario-autor-lector, por ende, se dificulta reconocer la perspectiva de cada estudiante con respecto a lo que está plasmado en la literatura. De igual manera, se considera importante desarrollar estrategias dentro del aula de clase que permita a los estudiantes realizar una lectura inferencial y crítica tanto de los textos literarios como del mundo que los rodea, pues a partir de los textos se pueden adoptar prácticas convivenciales que mejoren las relaciones personales entre los actores que constituyen el aula.

2.3. Pregunta

Este trabajo investigativo fue guiado a través de la pregunta: ¿De qué manera la interpretación estética de textos literarios seleccionados de Jairo Aníbal Niño posibilita la comprensión del individuo como lector de su mundo y de otros?

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo General

Reconocer las posibilidades de comprensión del individuo como lector de su mundo y de otros a través de la interpretación estética de textos literarios seleccionados de Jairo Aníbal Niño

2.4.2. Objetivos específicos

- Explorar e identificar las diferentes perspectivas de mundo existentes en los textos literarios seleccionados de Jairo Aníbal Niño y de los lectores.
- Establecer las correspondencias posibles entre los procesos de lectura inferencial en el aula con toma de posición crítica del mundo.
- Estimular y promover la lectura de textos literarios en un entorno pedagógico.

2.5. Justificación

Este proyecto, formulado en el marco de la línea de investigación de la literatura en la interacción pedagógica, pretende incidir en la enseñanza de la literatura en el aula y la importancia de ésta en la formación intelectual del ser humano, donde prime la comprensión y construcción significativa de diferentes concepciones de mundo de los estudiantes. Es, además, un trabajo transversal que pretende desarrollar un pensamiento narrativo a través de la interpretación estética de los textos literarios de Jairo Aníbal Niño, para la construcción del devenir histórico de cada individuo teniendo en cuenta la interacción de símbolos, conocimientos y opiniones presentes en la cultura colombiana.

Este trabajo investigativo se organiza como un tejido complejo entre el uso de la teoría de la estética de la recepción y la creación de estrategias que permitan concebir la lectura literaria en el aula como una parte significativa en el reconocimiento del *yo* y del *otro* de cada estudiante. Se debe reconocer la importancia de desarrollar una pedagogía de la literatura, donde ésta además de representar un goce y placer para el lector, puede cumplir un objetivo pedagógico de “formar para la libertad” (Cárdenas, 2004).

De igual manera, la literatura cumple un papel fundamental en la expresión sensible del ser, por lo cual cada visión de mundo que cada lector construye en torno a su relación con la sociedad, la

cultura e historia deben ser consideradas como la base para la formación integral de un hombre o en ciertas ocasiones de la estimulación de un nuevo escritor; lo anterior está configurado a través de las dimensiones cognoscitiva, ética y estética que se conectan con las relaciones *yo-mundo*, *yo-otro*, *yo-yo*, que a su vez pueden influir en la expresión del lenguaje de los individuos (Cárdenas, 2004, p. 49).

3. Marco teórico

Lo decisivo, desde el punto de vista de la experiencia, no es cuál es el libro, sino qué es lo que nos pase con su lectura. (Larrosa, 2008. p. 92)

3.1. Antecedentes

Para el desarrollo de este proyecto se realizó un rastreo detallado de diferentes investigaciones a nivel local, nacional e internacional, con la finalidad de documentar las ventajas que ha tenido la enseñanza de la literatura en el aula, las estrategias que se han desplegado frente a la interpretación estética de una obra literaria y que a su vez sustenten el planteamiento de este proyecto. En ese orden de ideas, se encontrará una investigación de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional; a nivel nacional una tesis de Maestría de la Universidad Nacional de Colombia y finalmente, a nivel internacional, se presenta una investigación realizada por dos pedagogos en Chile. Cabe resaltar que una de las investigaciones presenta la relación de la obra literaria del autor colombiano con la biología y las investigaciones restantes reúnen y exponen conceptos claves acogidos para este proyecto, como lo son: pensamiento narrativo y la exploración de las emociones a través de la lectura literaria.

En la Universidad Pedagógica Nacional se han venido desarrollando investigaciones en torno a la implementación de la literatura y lectura de la obra de Jairo Aníbal Niño, no sólo en el campo de las humanidades, presentando así que la literatura puede estar expuesta en diferentes perspectivas que ayuden a la constitución de individuos íntegros que puedan leer el mundo desde diferentes perspectivas. La egresada en Biología, Sindy Carolina Buitrago Cuervo, demuestra en

su investigación *Una experiencia pedagógica en relación con lo vivo y la vida desde el cuento de Jairo Aníbal Niño* (2013) que la colección ECOSISTEMAS del autor colombiano es una herramienta para la conexión entre el mundo de ficción con el mundo sensible del lector, haciendo énfasis en la relación de lo *vivo-vida* con lo no vivo y la literatura como la herramienta por la que los individuos expresan sus sentires y a su vez acompañan su acontecer como sujetos. Para la investigadora la selección de cuentos de Jairo Aníbal Niño posibilitó un encuentro entre la narración con un contexto común al sujeto colombiano. Además, destaca el valor de los sentimientos, emociones y vivencias de los lectores que son parte de la construcción de la sociedad, pues estas relaciones con lo *otro* vivo o no vivo dan un sentido al mundo y configuran su memoria experiencial. Aunque la investigación citada se encuentra en el marco de la biología, ésta demuestra la importancia de la literatura colombiana en la lectura de mundo de los estudiantes, pues está contextualizada en un ambiente conocido y familiar, el colombiano.

Por otra parte, la docente Adriana Chacón en su investigación *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad* (2012), para optar por su título como magíster en Educación con énfasis en comunicación de la Universidad Nacional de Colombia, planteó que niños de 5 a 7 años son capaces de crear relatos propios y construir representaciones históricas a partir de las experiencias de vida que en esta edad no son valoradas o tenidas en cuenta. Los niños se reconocen como sujetos, y no como objetos históricos, que pueden valorar su realidad, conocerla y transformarla a su beneficio o de la sociedad y su entorno. En este sentido, la producción oral o escrita hace parte de las distintas formas de representación de sus mundos y constituyen la esencia del sujeto que se expresa, específicamente para este proyecto, a través de la literatura como la manera de posibilitar la imaginación y en consecuencia la creación.

A nivel internacional, los pedagogos chilenos Enrique Riquelme y Felipe Munita establecen en su investigación, *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional* (2011), que la lectura de literatura permite a los niños explorar mundos ficcionales en los que puedan representar distintas realidades que convergen gracias a las interacciones sociales que se logran en el aula de clase. Esta lectura, mediada; por un adulto lector, permite construir conocimiento partiendo de las experiencias emocionales en el momento de leer. Estas experiencias no sólo se dan a nivel individual, sino que contemplan el contacto con las emociones del otro lector, siendo ésta la base de la empatía y conducta prosocial; además, a través de este tipo de lectura, se logra una interacción real que constituye la base para la inclusión escolar con un trabajo paralelo de aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, los estudios citados en este apartado guardan una estrecha relación con la presente investigación, ya que al igual que ésta, se fundamentan en la importancia de la lectura literaria en el aula para la exploración de diferentes escenarios, problemáticas y sensaciones que despiertan las obras seleccionadas y que además permiten relacionar sus cosmovisiones con las diferentes representaciones del mundo sensible a través de las letras.

Los trabajos seleccionados han aportado a la presente investigación desde dos dimensiones: primero reconocer la obra del autor colombiano como generador de diversas perspectivas de vida en diferentes dimensiones educativas y su papel formador en la existencia de los lectores, además el posicionamiento de los estudiantes como seres críticos, con diferentes cosmovisiones, valores y concepciones culturales que aportan a la elaboración de una memoria histórica en la sociedad y los comprende como tal, siendo la lectura literaria la parte esencial en la búsqueda de identidad, construcción de cultura y representación de la sociedad.

3.2. Marco teórico

Este apartado expone los conceptos teóricos claves en el desarrollo de la investigación. Cabe resaltar que este trabajo corresponde a una articulación con los parámetros de la experiencia estética literaria, la interpretación inferencial y crítica de la obra de Jairo Aníbal Niño frente al reconocimiento y construcción de perspectivas de mundo desde la desigualdad. A lo largo de este episodio, se justificarán tres conductores en el trabajo paralelo entre la experiencia estética, la lectura literaria en el aula y transformación del lector de mundo.

Impulso de la lectura literaria en el aula: El concepto de literatura presenta una amplia variedad de significados dependiendo de la crítica en la que se sustenta, para esta investigación se toma el concepto desarrollado por Alfonso Cárdenas², quien en su libro *Elementos para una pedagogía de la literatura*, afirma que la literatura se puede definir como el arte poético que, al crear mundo, se expresa a través del lenguaje (Cárdenas, 2004). Concebir la literatura como poesía, arte, lenguaje y visión de mundo es un proceso que empieza por el desarrollo de la sensibilidad, sujeta a los impulsos y sensaciones que puede producir la literatura, el ejercicio de libertad y de suscitar sentimientos que abarca la imaginación y, por último, en el proceso formativo del intelecto, en el que prima la interpretación del mundo sin depender absolutamente de la razón (Cárdenas, 2004). En este sentido, la literatura es un universo dinámico con un innegable contenido cultural que necesita ser explorado e interpretado, para permitir la transformación de pensamientos de los lectores.

Ahora bien, en medio de estos procesos, el profesor “puede promover en los estudiantes el desarrollo intuitivo y placentero de los matices de la sensibilidad, sin perder de vista las

²Norte de Santander, 1952. Licenciado en Español-Francés de la Universidad de Pamplona, Magíster en Lingüística de la Universidad del Valle.

diferencias individuales, facilitando que todos identifiquen sus tendencias mediante un enfoque que contagie y comprometa a cada cual, en la identificación de formas expresivas de la literatura, así como el conocimiento de la tendencia estética particular de cada individuo.” (Cárdenas, 2004, p. 59).

Para lograr una transformación en la constitución intelectual, sensible y reflexiva de los lectores, Beatriz Helena Robledo³ señala que todos estos cambios posibles se logran si hay una apropiada selección de la literatura en la que convergen diferentes aspectos como el conocer el contexto de los lectores, pues para ella la literatura apela al ser, a su sensibilidad, a su territorio emocional, a su inconsciente, además de que “los textos literarios por su dimensión simbólica y estética logran generar transformaciones profundas en los lectores.” (Robledo, 2017, p. 27).

Lo anterior hace parte, como menciona Cárdenas, del papel educativo que tiene la literatura en la formación integral de los individuos desde edades tempranas, donde a partir de sus vivencias, afectos y experiencias puedan desarrollar la sensibilidad y para lograrlo, el lector, al igual que el artista o escritor, deben desprenderse de su manera de concebir su entorno, hacer lugar a la deconstrucción de símbolos, objetos, signos, etc., para recombinarlos a su antojo, con ayuda de sueños, recuerdos y demás, resignificando lo leído y provocando una liberación de sí mismos de una manera estética.

Experiencia literaria: Al concebir la literatura como una urdimbre de los diferentes tejidos culturales y concepciones de mundo de los lectores, se establece que toda experiencia en el contacto con una obra y sus reacciones sólo es posible si el lector experimenta “algunas necesidades, emociones, conceptos, algunas circunstancias y relaciones, a partir de las cuales

³ Manizales, 1958. Narradora, ensayista y profesora colombiana. Maestría en Literatura Hispanoamericana por la Universidad Javeriana de Bogotá.

pueda construir las nuevas situaciones, emociones y comprensiones expuestas en la obra literaria.” (Louise Rosenblatt ⁴, 2002, p.106), lo cual tiene relación con lo señalado por Hans Robert Jauss ⁵en *Pequeña apología de la experiencia estética* (1972), donde la obra literaria se percibe al mismo nivel del lector, dándole una dignidad cognoscitiva, ya que la obra no sería tal sin la experiencia de leerla. En esta medida, no sólo está presente el goce estético de una obra, sino que además toda experiencia estética tiene validez en cuanto al efecto y la recepción de la literatura que pretende educar al sujeto con actitud reflexiva y crítica del mundo que lo rodea.

Para Jauss existen tres procesos fundamentales por los que el lector debe atravesar en su contacto con la obra: La *poiesis*, *aisthesis* y, por último, la *catarsis*; en las cuales se establecen los procesos de lectura transformadora de mundo, que evoluciona la idea contempladora y placentera de goce de la lectura literaria hacia el proceso liberador de conocimiento y reflexivo de estos mismos. Ya que “la percepción estética así entendida sólo puede surgir con el fin de divisar una desconceptualización del mundo, con el fin de hacernos divisar las cosas en la manifestación liberada de su pura visibilidad.” (Jauss, 1972, p. 65).

Se establece que en los procesos mencionados por Jauss, existe una estrecha relación entre la obra, el autor, el lector y su contexto, puesto que “...en el comportamiento estético, el sujeto experimenta la adquisición del sentido de mundo.” (citado por Innerarity. 1972 p. 15). No obstante, no se puede asumir la experiencia estética como liberación de, sino una liberación para⁶ proporcionando una función descubridora de goce, que intenta a su vez estar inmersa en la

⁴ (Estados Unidos, 1905 – 2005) Reconocida como docente universitaria estadounidense, investigadora de la enseñanza de la literatura.

⁵ (Alemania, 1921 – 1997) filólogo estudioso de la Literatura alemana y de las literaturas románicas, especializado en las literaturas medievales y en la francesa moderna. Considerado uno de los padres de la Estética de la Recepción.

⁶ La esencia de la experiencia estética tiene como precepto que toda experiencia debe sobrepasar los límites de la contemplación del mundo y de las obras como tales para modificar en y con respecto de esa contemplación.

construcción de otros mundos de ficción que evoquen lo pasado, lo experimentado y que conjeturen experiencias futuras. Las múltiples relaciones que puede hacer el lector con la obra literaria y su entorno sustentan el horizonte de expectativa, donde el lector es visto no sólo como quien se acerca a una obra, sino quien a través de sus experiencias y conocimientos previos da vida a la obra literaria y marca el camino interpretativo, inferencial y crítico de la obra misma (Jauss, 1972).

De igual manera, los lectores también pueden relacionar la obra literaria con otros textos, permitiéndoles comprender de diferentes maneras lo que están leyendo, en este sentido, la intertextualidad juega un papel importante en cuanto a la interpretación de un texto literario; sin embargo, para el autor francés la hipertextualidad acoge a la intertextualidad y es donde se desarrolla un diálogo entre diferentes textos vinculados implícita o explícitamente constituyendo un tipo especial de contexto para el lector (Genette, 1982).

La diferencia leída desde la desigualdad: Teniendo en cuenta lo anterior, las diversas concepciones de cultura de cada individuo son parte de la cosmovisión de éstos como un objeto transversal en la interpretación y experiencia estética literaria como ente transformador de la literatura. Por lo tanto, las diferentes representaciones culturales adaptadas en la literatura constituyen el punto de partida para la constitución de individuo y sociedad.

Néstor García Canclini⁷ (2004); manifiesta que la diferencia y desigualdad cultural permiten construir conocimiento, el cual se genera a través de la desconexión de lo establecido para poder conectarse con lo *otro*. Por lo que la cultura debe comprenderse desde el hecho no clasificador y diferenciador donde no pueden converger diversas maneras de asumir la sociedad, sino que:

⁷ (Argentina, 1939) escritor, profesor, antropólogo y crítico cultural argentino. Premio Nacional de Artes y Literatura en Historia, Ciencias Sociales y Filosofía.

Al proponernos estudiar lo cultural, abarcamos el conjunto de procesos a través de los cuales dos o más grupos representan e intuyen imaginariamente lo social, conciben y gestionan las relaciones con otros, o sea las diferencias, ordenan su dispersión y su inconmensurabilidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad, las zonas de disputa (local y global) y los actores que la abren a lo posible (García Canclini, 2004, p. 40).

Para los fines de este trabajo investigativo se toma como referencia el *ser extranjero para sí mismo* propuesto por García Canclini, donde prime una desconexión a lo establecido, a las lecturas comúnmente desarrolladas en clase y provocar una resignificación de valores, conceptos y cosmovisiones, donde la experiencia en el contacto con la obra, con el autor y el otro promueva la liberación de las fuerzas libidinales positivas y las convergencias culturales que nos acercan a los otros (García Canclini, 2004, p. 213).

Asimismo, dentro de las concepciones de cultura se encuentra inmersa la noción de otredad o alteridad en la cual *el otro* y *lo otro* son parte esencial de la constitución de los seres humanos como parte de una sociedad, por lo cual es imprescindible conocer y dar un sentido y valor al otro, a *lo desconocido*. La alteridad entonces es un “juego de fronteras que tiende tanto a asimilar al otro y a producir de nuevo la dinámica interna de la diferencia, como a expulsarlo para marcar los límites de la identidad” (Augé, 1996, p. 21).

Conocer y reconocerse en el otro, visto como un individuo o lo desconocido, comprende las diferentes interacciones que desarrollan las identidades de los sujetos como consecuencia del proceso reflexivo de sus ritos, características y símbolos que expresa en el diálogo con aquello que no conoce. Sin embargo,

puede haber alteridad, relación, sentido entre individuos que pertenecen a colectividades diferentes, hasta el momento en que la distancia entre dichas colectividades o universos de referencia se engrandezca tanto que absorba las diferencias individuales, que dejan de existir o que ya no aparecen simbolizadas más que con dificultad. (Augé, 2004, p. 35)

Pensamiento Narrativo: La producción oral o escrita como expresión del ser dan cuenta de la liberación y transformación del mundo que se pretende en el acercamiento a la lectura literaria desde la perspectiva de Jauss, y del proceso formativo como expresión mística del ser, planteado por Cárdenas. De esta manera, el diálogo lector-obra desempeña un rol importante en la transformación de la realidad y la valoración de la obra literaria, propuesto en la teoría de la estética de la recepción, tomando como punto central la obra de uno de los escritores colombianos más importantes del siglo XX, Jairo Aníbal Niño.

La obra de este autor boyacense es el objeto transversal para el desarrollo de un pensamiento narrativo, comprendido como la manera de percibir las realidades sociales e históricas a través de la narrativa. La versatilidad en cuanto a temáticas y géneros que tiene este autor expresan de diferentes maneras las perspectivas socioculturales establecidas en la cultural colombiana y han promovido a lo largo de la historia de la literatura un estilo narrativo diferente y cautivador para los lectores.

El carácter social y trascendental de su obra permite la recreación de mundos ficcionales que para el niño pueden ser de gran ayuda en la comprensión de su rol en el mundo. Jairo Aníbal Niño es catalogado como escritor de literatura infantil que pone a disposición del lector gran variedad de símbolos que no solo son comprendidos por los niños, sino que pueden ser leídos por adultos con el objetivo de trasgredir la clasificación de literatura infantil.

Teniendo en cuenta lo anterior, el autor acude al lector para interpretar su misma obra,

el lector no está ciertamente aislado en el espacio social, reducido a la cualidad de individuo leyente. Por la experiencia que le trasmite su lectura, participa en un proceso de comunicación en el que las ficciones del arte intervienen efectivamente en la génesis, la transmisión y las motivaciones del comportamiento social (Jauss,1979, p. 247).

Por lo cual, a lo largo de este capítulo se ha presentado el tejido entre los conceptos más relevantes y las premisas que sustentan la investigación, donde se puedan promover y diseñar estrategias que abran los horizontes de perspectiva de los estudiantes-lectores que les permitan analizar, comprender y reconocer los mundos ficcionales en la literatura que recogen, en gran medida, características del mundo sensible.

4. Diseño metodológico

En este capítulo se abordarán los aspectos relacionados con el diseño metodológico de la investigación, es decir, el enfoque y tipo de investigación, la contextualización de la población, los instrumentos utilizados para la recolección y posterior análisis de la información e igualmente la matriz categorial.

4.1. Enfoque y tipo de investigación

El proyecto de investigación en el aula, *Jairo Aníbal Niño: Una experiencia literaria en la construcción de mundos* se desarrolló en el marco del enfoque cualitativo y se orientó bajo los preceptos de la investigación acción educativa.

El enfoque cualitativo en investigación indica que la interdependencia entre los actores se fundamenta en la generación o construcción de teoría a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Asimismo, permite que el acto investigativo no se limite a una medición numérica, ni que la problemática social a la que el investigador se acerca se pueda estandarizar, puesto que necesita una reflexión constante de la información recolectada con miras de transformar o replantear ciertas características de la investigación que favorezcan en el cumplimiento de los objetivos.

En la investigación acción educativa es sumamente importante la interacción de los participantes con el investigador, pues este método es “ una práctica reflexiva social en la que

interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación.” (Restrepo, s.f, p.159), favorece tanto a la vida de la población como a la práctica pedagógica del docente en formación.

Teniendo en cuenta lo anterior y enfocados en la importancia de la enseñanza de la literatura en el aula, en la población de estudio se evidenció dificultad para realizar lecturas inferenciales y críticas de textos literarios, por lo que la interacción es esencial para promover estrategias que beneficien su proceso de formación intelectual en el aula de clase y que a su vez los individuos puedan expresar sus cosmovisiones y percepciones de mundo. Por lo mencionado, se establece una relación estrecha entre este enfoque y la tipología investigativa, en cuanto a su objetivo de transformación y liberación de expresiones del ser por medio de la literatura.

Sumado a lo anterior, esta investigación se fundamenta desde un enfoque sociocrítico, ya que “considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social” (Alvarado y García, 2008, p. 190). Además, las autoras hacen hincapié en el carácter autorreflexivo del enfoque para la construcción de conocimiento, que se da a partir de los intereses y necesidades de los sujetos, los cuales son conscientes de su rol en la investigación. En este sentido, el conocimiento se desarrolla como resultado en el proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la práctica y la teoría, donde prima la visión de cada individuo y el descubrimiento de sus intereses a través de la crítica (Alvarado y García, 2008).

4.2. La población

En el siguiente apartado se encontrará, dividida en dos partes, la contextualización del grupo 503 Jornada Mañana de la institución educativa CEDID Guillermo Cano Isaza. La primera consta de una caracterización de tipo demográfico e institucional; la segunda parte está constituida por la descripción de la población, aspectos relevantes del curso e intereses de orden personal y académico.

La Institución Educativa Distrital CEDID Guillermo Cano Isaza está ubicada en la localidad 19 Ciudad Bolívar, al sur de la ciudad de Bogotá, específicamente en el barrio Meissen a las riberas del río Tunjuelito. La creación de la institución data de los años 80 como respuesta a las políticas de inclusión social financiadas por el Banco Interamericano de Desarrollo (P. E.I Guillermo Cano Isaza, p. 3). A partir de lo estipulado en la misión y visión, la institución está enfocada en la formación de niños y jóvenes autónomos, con responsabilidad social que desarrollen ciertas competencias académicas, técnicas y humanísticas para una sana convivencia en sociedad (P. E.I Guillermo Cano Isaza, p. 4). Para ello proponen mediante su P.E.I. una formación que promueve los valores humanos, el respeto por la vida y la libertad de expresión; con el objetivo de ayudar a los estudiantes a que construyan un proyecto de vida que les sirva para enfrentar la vida desde una formación técnica especializada en Contabilidad y Finanzas, Agroindustria Alimentaria y Electromecánica y Diseño.

Esta investigación se llevó a cabo durante el 2019, año en que los estudiantes cursaban cuarto de primaria y el primer semestre del 2020 cuando cursaban quinto grado; este curso estuvo conformado por 35 niños y niñas con edades que oscilan entre los 9 y 12 años con diversidad de lugar de procedencia, es decir, distrital, nacional e internacional.

Teniendo en cuenta los resultados de una encuesta realizada a los estudiantes, es importante decir que el 80 % de los estudiantes nacieron en Bogotá, un 17 % lo constituyen estudiantes que nacieron en otras partes del país y un 3 % de estudiantes extranjeros. De los 35 niños y niñas que participaron, el 66 % vive en barrios que hacen parte de la localidad 19, cercanos a la institución, el 26% viven en el barrio Meissen y el 9 % restante vive en localidades cercanas.

En cuanto a la constitución de núcleos familiares, predominó las familias nucleares: mamá, papá, hermano(s). Sin embargo, algunos estudiantes viven solo con la mamá o papá⁸ y alrededor de 15 estudiantes viven también con abuelos y otros familiares⁹. En cuanto a la compañía en casa para los trabajos extracurriculares, los estudiantes manifestaron que reciben ayuda de alguno de sus papás, un familiar o un adulto responsable, ya que la mayoría mencionó que sus padres trabajan o desempeñan otras labores fuera de casa.

Frente a sus intereses y gustos personales, se establece la importancia de estar inmersos en la era digital, por lo cual sus preferencias se relacionaron con el uso de aplicaciones o videojuegos que desplazan a un segundo plano actividades como leer, pintar y practicar algún deporte.

Se realizaron algunas preguntas de respuesta abierta con respecto a lo que ellos consideran literatura y cómo la han vivido en el colegio. Es importante resaltar que la mayoría no conocía y nunca había escuchado el concepto de literatura. Esta respuesta se sustenta en que la clase de español estaba condicionada al estudio de aspectos lingüísticos y gramaticales de la lengua, apoyada por lectura y escritura de cuentos, fábulas y trabalenguas; por ende, el concepto de

⁸ Familias monoparentales: compuesta por un solo progenitor (papá o mamá) y uno o varios hijos.

⁹ Familias extendidas: La red de afines actúa como una comunidad cerrada. Este tipo de estructuras parentales puede incluir a los padres con sus hijos, los hermanos de los padres con sus hijos, los miembros de las generaciones ascendentes, tíos, abuelos, bisabuelos y parientes no consanguíneos.

literatura¹⁰ no se había considerado como tal a la clase y los estudiantes tampoco relacionaban ciertas experiencias vividas en la clase con el mismo término.

Para su caracterización personal, social y académica, se tuvo en cuenta los datos recolectados en una encuesta demográfica, el taller diagnóstico y diarios de campo donde los estudiantes mostraron un nivel de lectura literal, en el que la interpretación de textos literarios se fundamentaba en su experiencia o conocimientos previos, por lo que era pertinente comenzar a desarrollar procesos de lectura con un sentido inferencial y crítico en el aula, en correspondencia con lo establecido en los estándares básicos de lengua castellana donde se debe primar y fortalecer la lectura y escritura en el aula.

Con estos datos se evidenció que los estudiantes además de presentar falencias en su nivel de lectura inferencial y crítica de textos literarios presentaron problemas en cuanto a la argumentación por el uso de un vocabulario limitado e igualmente el irrespeto por los turnos de habla. En consecuencia, al no haber una concepción relevante del *otro*, se hizo necesaria la intervención pedagógica seleccionando a uno de los autores más importantes para la literatura infantil colombiana que genere empatía con las ideas de país, costumbres, lo desconocido y las representaciones de una sociedad.

4.3. Unidad de análisis

Como aspecto central del estudio, es importante mencionar que la unidad de análisis está dividida en dos partes: El desarrollo de la lectura inferencial y crítica de la obra seleccionada de Jairo

¹⁰ Para los fines de este trabajo, se entiende por concepto de *literatura* como ese campo artístico no explorado ni significado dentro del aula de clase; como menciona Cárdenas, debe haber un reconocimiento de la necesidad pedagógica de que la literatura contribuya a la formación educativa del ser humano. (p. 18) Toda construcción conceptual que arroje este trabajo será parte de la mirada integral y percepción holística con la que a través del tiempo se ha tratado a la literatura.

Aníbal Niño y la lectura de las cosmovisiones de los mundos ficticios de la obra con respecto al reconocimiento del otro en el mundo sensible. A modo general, la matriz categorial se divide en 4 categorías respaldadas por sus correspondientes subcategorías caracterizadas a través de los indicadores, las cuales serán descritas y analizadas en el capítulo de resultados.

4.4. Instrumentos de recolección

Para llevar a cabo esta investigación se plantea el uso de ciertos instrumentos de recolección que dinamicen el proceso de análisis y den cuenta del desarrollo procesual en correspondencia al cumplimiento de los objetivos de investigación. Las herramientas seleccionadas para este estudio fueron diarios de campo, grabaciones de audio y las producciones escritas de los estudiantes, las cuales serán definidas a continuación:

Diarios de campo: Son instrumentos de recolección donde el investigador recopila las observaciones, reflexiones, interpretaciones, reacciones y/o impresiones en torno a lo que ocurre (Latorre, 2005). El compendio de datos que recoge el investigador en el diario de campo contribuye a mejorar su práctica y a verificar el proceso o los cambios que se han dado a lo largo de la intervención. Además, “es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después” (Latorre, 2005, P. .61). En el caso particular de esta investigación, los diarios de campo tienen la finalidad de dar soporte a los hallazgos de las producciones orales y escritas de los estudiantes y a su vez permitir el acto reflexivo diario durante la implementación del proyecto.

Grabaciones de audio: Este instrumento permite captar la interacción verbal y registrar todas las emisiones y aspectos relevantes del ambiente y la situación específica (Latorre, 2005). Asimismo, se requiere hacer una transcripción de estas grabaciones para explorar con precisión particularidades de una sección en especial que soporten el problema que se está investigando.

Por lo tanto, las grabaciones obtenidas en clase dan cuenta de algunos debates que se dieron durante y posteriormente a la lectura de diferentes textos literarios, permitiendo conocer el progreso y las dificultades de los estudiantes en cuanto a su lectura inferencial y crítica del mundo ficcional y sensible.

Producciones textuales de los estudiantes: Los textos escritos por los estudiantes posibilitan y favorecen el análisis del trabajo procesual de los estudiantes, con miras a contrastar las primeras producciones con algunas logradas al final de la intervención. Este tipo de instrumento “posibilita visualizar en qué grado los estudiantes se adecuaron a las consignas de trabajo propuestas” (Casamajor, Dusell y Montes, 2010. p. 268). Con lo que respecta este instrumento, las diferentes producciones textuales de los estudiantes se realizaron luego de la lectura de textos literarios seleccionados del autor boyacense y se clasificaron dependiendo de su relevancia a la luz de la matriz categorial.

4.5. Consideraciones éticas

Para la implementación de este proyecto se tuvo un diálogo con los estudiantes y acudientes que fueron informados del tratamiento de información por medio de un consentimiento informado, puesto que a través de éste se garantiza la participación de los niños y niñas en la investigación con todas sus implicaciones, además se asegura que toda la información recolectada y tratada será utilizada únicamente con fines investigativos velados bajo el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente.

5. Trabajo de campo

5.1. Proceso de investigación

Teniendo en cuenta el carácter cíclico que implica la acción y la reflexión de la investigación-acción, este proyecto se formuló a partir de un proceso de observación, caracterización de la población por medio de una encuesta y taller diagnóstico que arrojó la problemática del grupo de estudio. Los datos recogidos en esta primera parte fueron el soporte para la realización e implementación de los demás pasos de la investigación.

La práctica docente y reconocimiento de intereses de los estudiantes conllevó a la planificación de unas fases de implementación que soportan el accionar de esta tipología investigativa, así pues, el “espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (Latorre, 2005, P. .32) se evidencia en la metodología planteada con el fin de crear estrategias para la enseñanza de la literatura en el aula que contribuyan al desarrollo de lectura inferencial y crítica de mundos ficticios y sensible representados en la obra seleccionada de Jairo Aníbal Niño.

Considerando la esencia reflexiva de la investigación-acción se hicieron ajustes en cuanto a los textos seleccionados del autor en vista de que los tiempos de implementación se debieron ceñir a coyunturas por las que atravesaba la universidad y el colegio como los paros nacionales y la actual pandemia. En este sentido, la selección de libros y textos literarios de la obra del autor fue minuciosa y pensada para ser leída en tiempos cortos; estos ajustes hicieron parte de la observación, reflexión y acción frecuente durante la implementación del proyecto. En general, la

intervención pedagógica se realizó como un proyecto de aula que contuvo diferentes talleres y actividades que recogieron información para ser analizada posteriormente y evaluar el cumplimiento de los objetivos planteados inicialmente.

5.2. Propuesta de intervención

Para la etapa de intervención pedagógica se planteó un proyecto de aula que supuso 3 fases en correspondencia a cada uno de los objetivos específicos sustentados en 3 dimensiones propuestas por Cárdenas (2004) y mencionadas en los referentes teóricos: La sensibilidad, la imaginación y el intelecto. Como hilo conductor de este proyecto se encuentra la selección de la obra de Jairo Aníbal Niño que, a través de la lectura de sus cuentos cortos, fábulas y poemas contribuyó para la construcción de estrategias en el aula en la que los estudiantes pudieron relacionar su entorno con las diferentes representaciones de mundo y cosmovisiones encontradas en la literatura.

Es importante destacar que las primeras dos fases se desarrollaron a lo largo del segundo semestre del 2019 y para la última fase se efectuaron algunas actividades durante los primeros meses del 2020.

La fase de *sensibilización* correspondió al primer acercamiento de los estudiantes con la obra del autor y su estilo narrativo. Se hizo uso del concepto de horizonte de expectativa, establecido en la estética de la recepción, con el cual se trabajó a partir de los conocimientos literarios previos y exploración de emociones suscitadas por los títulos, imágenes de los textos seleccionados que motivaran a los niños y niñas a conocer más sobre el autor colombiano. En esta fase se seleccionó el libro *Preguntario: Poemario para niños*, con el cual los estudiantes pudieron acercarse a un estilo particular de producir poemas contestando preguntas. Así pues, en este primer momento los estudiantes exploraron el estilo narrativo del autor y se apropiaron de la estructura con el fin de recrear diferentes escenarios, mundos ficcionales que les permitiera trabajar juntamente con el

reconocimiento del *otro* a través de su opinión, “confiriendo a la literatura una manera de sentir, imaginar y conocer el mundo” (Cárdenas, 2005, P. .18). Además, se realizaron dos preguntas al estilo del autor para conocer los pensamientos de los estudiantes frente a ponerse en los zapatos del otro y el actuar en situaciones adversas, las preguntas fueron: ¿Qué es un zapato y qué es una mano?

La segunda fase de *Imaginación* pretendió ser el momento en el que los estudiantes, a través de la lectura de cuentos y fábulas de Jairo Aníbal Niño, pudieran comprender diferentes concepciones de mundo y provocaran sensaciones que les ayudaran a la expresión de sentimientos, pensamientos y opiniones. A través de textos cortos, pertenecientes a los libros *Cuentas del collar de los cuentos*, *Fútbol, goles y girasoles*, y los poemas de *La alegría de querer*, pudieron encaminar sus interpretaciones a la identificación de características de los textos y relacionarlas con sus vidas cotidianas, además de la potenciación de una lectura desde la diferencia y la desigualdad en el aula. Con los textos literarios se estimuló el desprendimiento de lo culturalmente establecido para traspasar los límites de la realidad y producir textos en los que primara la fantasía, los sueños, experiencias vividas y símbolos descubiertos en la lectura literaria. En esta fase, los estudiantes tomaron diferentes roles en las clases, por ejemplo, ser el protagonista de la historia que narra el autor, así como ponerse en el lugar del escritor y pensar qué necesita éste para lograr escribir, con el objetivo de otorgarle importancia a la labor de crear literatura.

Para la tercera fase, de *Pensamiento*, se aspiraba conseguir la catarsis de todos los símbolos trabajados anteriormente y exponerlos en situaciones con problemáticas sociales. Sin embargo, por la actualidad global de la pandemia no se pudo lograr una exploración profunda del texto *Puro Pueblo*. No obstante, algunas intervenciones y producciones de los estudiantes en fases

anteriores atendieron a la expresión del pensamiento narrativo, ya que los niños y niñas al comprenderse como seres con un legado histórico dieron un valor a las lecturas literarias en clase. Las correspondencias que se lograron entre la lectura literaria, la concepción de literatura en el aula y la comprensión de diferentes cosmovisiones, tanto en los textos literarios seleccionados y debatidos como con sus opiniones, dieron cuenta de la importancia de comprender en *el otro* y en *lo otro* las diversas representaciones de mundo. Asimismo, la lectura colectiva y en voz alta en clase ayudó a interpretar gran cantidad de textos literarios seleccionados de Jairo Aníbal Niño y otros autores que se tuvieron en cuenta para apoyar la obra del autor boyacense e impulsar la literatura infantil en el aula con temáticas que abarcan diferentes problemáticas sociales y culturales como el ser extranjero, expulsión de su territorio y protestas sociales.

6. Organización de datos y análisis de la información y resultados

En el siguiente apartado se presenta el análisis de la información y los resultados obtenidos a lo largo de la intervención a través de los instrumentos de recolección de datos, lo cual pretende dar respuesta a la pregunta de investigación y mostrar los hallazgos examinados con base en la matriz categorial.

Para este trabajo analítico se tomó como referencia el modelo de análisis de contenido cualitativo propuesto por Bardin (1996) en el cual se menciona que los datos recolectados de una investigación se pueden registrar de manera escrita y analizar con el fin de desarrollar una comprensión a profundidad de lo que se estudia. La propuesta de la autora se divide en tres grandes fases diferenciadas: El preanálisis, el aprovechamiento del material y el tratamiento de los resultados con respecto a las inferencias o interpretaciones que se les pueden dar a los datos.

De acuerdo con Bardin, en la primera fase de preanálisis, el investigador se hace cargo de conocer a profundidad la información con la que trabaja, para lo cual debe hacer una prelectura de los documentos, seleccionar de estos los que se van a tener en cuenta y determinar el universo o género a tratar. Esto, con el objetivo de identificar temas y desarrollar proposiciones que permitan la clasificación de la información frente a una teoría. Conforme a la primera fase, se organizó la información recogida y se llevó a cabo una lectura en paralelo con algunos conceptos teóricos presentes en el marco conceptual que permitieran vislumbrar las temáticas más relevantes para su análisis. Siguiendo con lo propuesto por Bardin, en esta fase se deben seguir ciertas reglas para la selección de la información, por lo cual, con la regla de pertenencia, los

datos deben tener una relación con los objetivos de la investigación en general, que de alguna manera sean significativos para el análisis.

Asimismo, se efectuó una primera codificación de la información en la que se realizó una lista de conceptos que permitieran ajustar cada uno a una categoría o perspectiva específica, se consideró la información más relevante y se organizó por unidades de análisis como se muestra en la matriz categorial. Sin embargo, al tener en cuenta lo propuesto por la autora, este primer acercamiento a la segunda fase de *aprovechamiento del material* se da a partir de la intuición del investigador, pero requiere un trabajo minucioso de refinamiento de la clasificación de los datos para la comprensión del tema de estudio. A partir de esto, se realizó una unificación de algunos datos para condensar en un solo concepto diversas categorías de codificación con sus respectivos indicadores que explican cada categoría de análisis.

En esta fase es necesaria una relectura de los datos para garantizar que cada una de las categorías de análisis tengan sustento, tanto en los instrumentos como en los supuestos teóricos que apoyen este proceso analítico, ya que puede que algunos de los conceptos identificados en la primera fase pierdan validez y que gracias a la simplificación de la información emerjan unos códigos más adecuados. De acuerdo con esto, emergieron diferentes códigos que respaldan las categorías y subcategorías de la matriz, las cuales serán desglosadas y analizadas a lo largo de este capítulo.

Matriz categorial

Unidades de análisis	Categorías	Subcategorías	Indicadores
Lectura Inferencial del texto literario	Impulso de la lectura	Emociones	Sensaciones suscitadas al lector: Experiencias vividas (Eme) Estimulación a la lectura literaria (EsM)
		Intertextualidad	Conexión con otros textos: Texto escrito (InE) / Tradición oral (InO)
	Experiencia literaria	Evocación a otros mundos	Realidad histórica del lector: Religiosa (EvR), Familiar (EvF), Expectativas de vida (EvE), conocimientos literarios previos
Lectura crítica del mundo	Idénticos y diferentes	Relaciones personales	Actitudes en sociedad: Valores y antivalores, tradiciones familiares, ser extranjero.
	Pensamiento narrativo	Expresión del ser	Perspectivas socioculturales, Imaginarios sociales, estereotipos y relación <i>yo – mundo</i>

En cuanto a la última fase, la autora expresa que a través de la inferencia se puede deducir o explicar el contenido de un texto, bien sea escrito u oral. La interpretación de los datos puede desarrollarse por medio de estadísticas o con un análisis exhaustivo de la situación particular con respecto al contexto en el que fueron recogidos los datos. Bardin plantea que la información puede tener variables dependiendo del momento y la situación en la que se acopió, pues las actividades como intercambios de opinión o de información no siempre son explícitas en su mensaje, pero se pueden inferir a través de alusiones, supuestos o actitudes que están implícitas en el texto.

Por lo tanto, esta investigación pretende dar validez a cada sensación, emoción y expresión de los estudiantes en diferentes actividades donde el docente-investigador estaba presente y trataba de cuestionar problemáticas tanto literarias como sociales, tratando de desarrollar el goce estético de una obra literaria y a su vez interpretarla con respecto a lo estipulado en la teoría de la estética de la recepción. Es por esto por lo que, durante todas las fases de intervención, se consideró importante el horizonte de expectativa de cada individuo frente a un texto literario y se analizó el

proceso de lectura e interpretación de la obra de Jairo Aníbal Niño con el objetivo de proporcionar diferentes estrategias para la enseñanza de la literatura en el aula de clase.

6.1. Análisis de datos

Para el análisis de datos, los instrumentos de recolección que se tuvieron en cuenta fueron observaciones y diarios de campo, grabaciones de algunas participaciones de los estudiantes y los textos producidos en diferentes momentos a lo largo de la intervención. Conforme a las categorías establecidas, los resultados serán presentados de una manera concreta y concisa que dé cuenta del análisis e interpretación de los datos recogidos en los instrumentos.

En términos generales, el análisis de datos se desarrollará como un trabajo contrastivo entre los primeros hallazgos del diagnóstico con respecto a las intervenciones posteriores que fueron divididas entre fases y en las cuales se seleccionaron diversos libros y textos literarios, leídos en el aula de clase.

Es importante recalcar que este análisis está dividido en dos grandes unidades correspondientes a un ejercicio paralelo entre la interpretación estética de la obra de Jairo Aníbal Niño con la comprensión de los individuos como lectores de diferentes perspectivas de mundo, igualmente cada unidad de análisis estará argumentada desde categorías y subcategorías para dar cuenta de todos los descubrimientos.

6.1.1. Categoría I: Impulso de la lectura

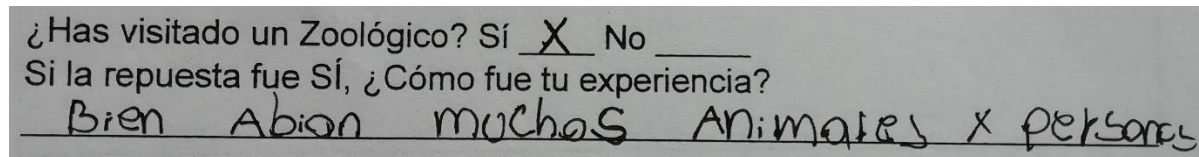
A lo largo de esta categoría se presentarán los hallazgos investigativos relacionados con las expresiones emocionales y las motivaciones causadas por los textos literarios seleccionados para la lectura en el aula de clase. Se puede decir que las emociones que le suscitan al lector al acercarse a un texto desconocido se relacionan en gran parte con las experiencias vividas del sujeto, ya que lo conectan con su entorno más cercano. De igual manera, se evidenciará la

intertextualidad con diferentes textos orales y escritos, conexos en gran medida con cuentos de hadas.

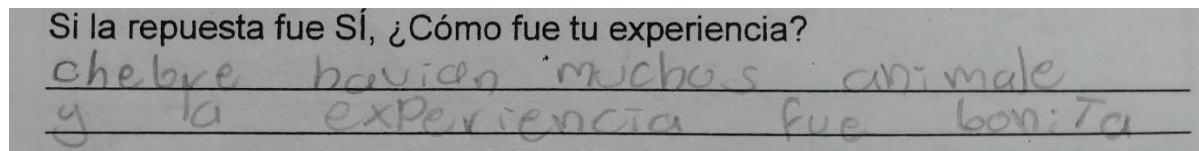
Como se menciona anteriormente, la minuciosa selección de textos literarios en el aula provoca que los nuevos lectores se acerquen de maneras diferentes a la literatura y esto tiene cabida en cuando a la motivación por leer o escribir.

Dentro de esta categoría emerge la subcategoría de **emociones**, en la que se plasman todas las sensaciones que los estudiantes expresan al leer o escribir un texto literario. Para contrastar algunas, se muestra cómo en el diagnóstico con la lectura de *Zoológico* de Anthony Brown, al preguntarles sobre sus experiencias, los estudiantes responden brevemente y describen el lugar al que fueron, pero omiten lo relacionado con sus sensaciones.

Figuras 1 y 2.



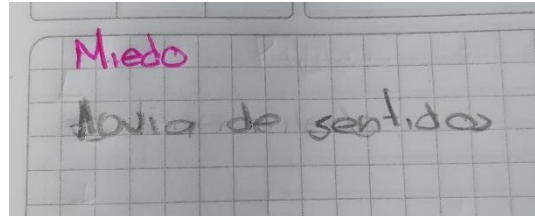
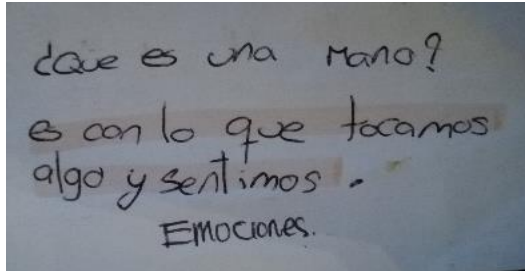
¿Has visitado un Zoológico? Sí X No _____
Si la respuesta fue SÍ, ¿Cómo fue tu experiencia?
Bien Abian muchas Animales x personas



Si la respuesta fue SÍ, ¿Cómo fue tu experiencia?
chebre havian muchas animale
y la experiencia fue bonita

En contraste, en la lectura del libro *Preguntario: Poemario para niños*, los estudiantes dan respuestas más elaboradas y muestran que algunas respuestas “sin sentido” para resolver cuestionamientos que normalmente estarían relacionadas con significados académicos o anatómicos, pueden transformarse en poemas cortos que demuestren su acercamiento emocional con el estilo de la obra o del autor y hacen uso de su imaginación para darle otro sentido a

conceptos como el miedo u objetos tangibles como las manos y los zapatos, como se evidencia en los siguientes ejemplos:



(Miedo: Lluvia de sentido)

Figuras 3 y 4

Al hacer la lectura del poema “¿Las penas se cocinan?”, la docente-investigadora creaba ciertas preguntas que incitaran a los estudiantes a hablar de sus experiencias, entonces, ellos hablaron de momentos tristes afines con pérdidas de animales o situaciones en las que sus padres los castigaban por un mal comportamiento. Así pues, el punto central del poema, una pena amorosa, se transformó en aflicciones familiares.

“...relacionan los ingredientes con llorar por cortar cebolla, los colores con los sentimientos del cocinero y la tristeza del corazón con el tomate que espicha el personaje. Sienten tristeza cuando los regañan, cuando hacen algo malo y tienen que pedir perdón. Les causa gracia la manera en la que el autor describe cómo el cocinero cocina sus penas.”

Diario de campo #7, líneas 72 - 76

La interacción con emociones como tristeza, felicidad o lo que les causa gracia en el texto, permite que los lectores comprendan de manera inferencial, los símbolos que se presentan, por ejemplo, el color del tomate con el corazón o el olor de la cebolla con el llanto. Frente a lo anterior, se puede decir que, al reconocerse en la emoción expresada por el autor, los estudiantes se sintieron más cómodos para expresar sus sentimientos contextualizándolos con situaciones cotidianas.

Es preciso decir que las emociones que se originan después de la lectura de un texto literario atañen, en gran medida, a recuerdos lejanos o más cercanos a su presente. Para la apertura de la última fase se realizó una actividad con el libro *Lejos de mi país* de Pascale Francotte, donde se trabajaban conceptos como exilio, violencia y ser extranjero, algunas de las temáticas sociales que también están presentes en la obra de Jairo Aníbal Niño: *Puro pueblo*. Con *Lejos de mi país* los niños y niñas pudieron explicar los conceptos expuestos desde su punto de vista, de acuerdo con su propia realidad, apoyándose de las imágenes y colores que aparecían en el libro. En una parte de la historia, la protagonista se encuentra encerrada en la casa por un toque de queda a lo que los niños y niñas mencionaron:

“El toque de queda, como el que hubo cuando se iban a meter al Ara”

“Profe, mire que ese día casi se meten a robar allá y llegó la policía, fue muy chistoso, todos corrían y uno se cayó”

“En el toque de queda yo me sentí triste por no poder salir a jugar fútbol porque mi mamá dijo que estaba muy feo afuera” Grabación #3 Min: 24 a 35

En comparación con el diagnóstico, donde sus apreciaciones eran limitadas y no había una exploración amplia de los recuerdos, este libro permitió que asemejaran el toque de queda que vivió la protagonista con las sensaciones y emociones vividas en el paro nacional, ya que en el sector donde está situado el colegio y sus alrededores los habitantes experimentaron algo nuevo y desconocido para ellos. En congruencia con lo anterior, los niños articularon la lectura con recuerdos cercanos a su realidad más próxima y fueron capaces de comprender el sentimiento de temor que sintió la protagonista de la historia, al igual que su frustración por no poder salir de su casa a jugar con sus amigos.

Luego, la lectura del cuento “La película” del libro *Puro pueblo* de Jairo Aníbal Niño permitió que, a través de las emociones que viven los personajes, los niños expresaran su punto de vista con respecto a la violencia en manifestaciones o marchas como la vivida en el 2019 en Colombia.

“A veces toca llamar a la policía para que esas personas no hagan males”

“Entonces después de salir de la película a los personajes que hacían la marcha también los mataron como en la película que habían visto, porque llegó el mismo señor con el uniforme, las botas y la pistola” Grabación #4 Min 30 a 43

Los estudiantes lograron hacer algunas inferencias gracias a lo que los personajes y la situación de los textos literarios les transmitían. Sus opiniones fueron más elaboradas y las contextualizaban con lo que habían visto o escuchado en diferentes medios de comunicación.

“Ah, sí, yo vi en la tele que los cogieron por echar piedra y por destruir las cosas.”

“Es que en las noticias dijeron que se iban a robar las cosas y todos teníamos miedo, yo vi que estaban vestidos de negro y tiraban piedras a todo”

“Yo vi eso en las noticias y era ahí cerquita a mi casa, allí al lado” Grabación #4 min: 48’ al min 54

Teniendo en cuenta la temática de “ser extranjero” del libro *Lejos de mi país*, los estudiantes expresaron las sensaciones que les produciría vivir en otro país, mencionaron que se sentirían *“tristes y solos por dejar a su familia acá”* o hacen énfasis en lo que harían si les tocara trasladarse, *“Yo le mandaría cartas o llamaría a mi abuelita y a mis tíos para que supieran que estoy bien”* (Grabación #3). Asimismo, pudieron describir las sensaciones de experiencias

pasadas y reales que tuvieron lugar al llegar a un nuevo país; en este caso, se resalta la participación de una estudiante venezolana.

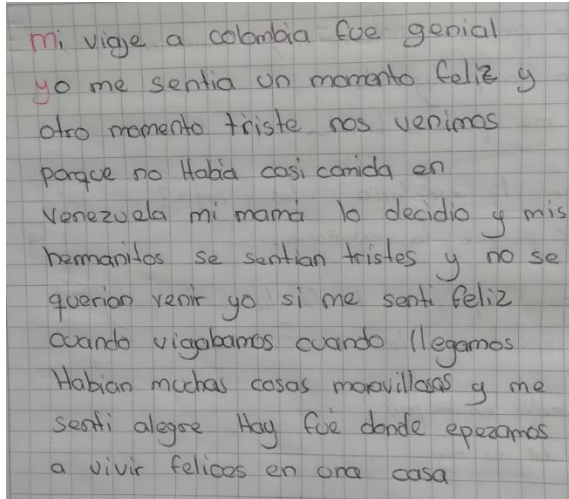


Figura 5.

Con lo anterior se evidencia que al igual que menciona Mekkis (2017), el ambiente de la lectura genera, en cada uno de nosotros, un cambio interno y externo; nos habita con nuevos conocimientos y emociones permitiendo el reconocimiento con los personajes o situaciones para la comprensión de los textos literarios y de los mundos posibles dentro de los mismos. En consecuencia, las conexiones que establecen los estudiantes con el estilo del autor o las situaciones más familiares les permite elaborar argumentos más sólidos ejemplificados desde su cotidianidad y a su vez son significativos porque pueden sentirse como el personaje de la historia.

La segunda subcategoría, *intertextualidad* es asumida como otra manera de interacción entre los textos literarios y los lectores, para que puedan ser interpretados y comprendidos, encaminados a la motivación por la lectura en el aula de clase. Los estudiantes vincularon la obra del autor boyacense con textos literarios leídos o tradición oral escuchada en otros escenarios diferentes al académico, lo cual demuestra que intentaron buscar diferentes alternativas para desglosar los textos y comprender el mensaje que les transmitía el autor, es decir, buscaron (co)relacionar y/o

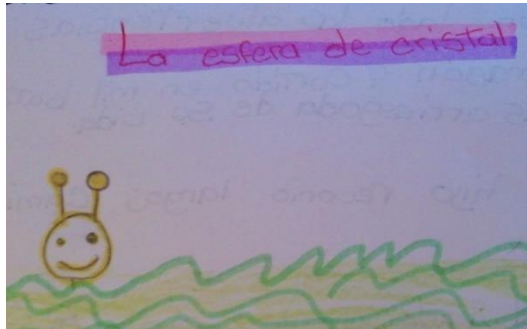
contrastarlos con otras producciones. Por lo anterior, la mayoría de las conexiones que realizaron los estudiantes están enfocadas a la naturaleza narrativa de los cuentos de hadas.

Robledo (2017) cuestiona la manera como los niños y niñas en la actualidad son excluidos de la cultura escrita y, por ende, dice que es necesario que “soltemos el poder del libro, y lo pongamos a circular. Que circule en todos los espacios y lugares, de todas las maneras posibles, en todos los soportes imaginables para que los niños y las niñas tengan verdaderamente acceso a los textos y puedan encontrarse con ellos. Es el primer paso para que se conviertan en lectores” (p. 166). A su vez, la intertextualidad es el mecanismo por el cual los niños y niñas pueden interpretar su mundo y su cultura, siendo “el conjunto de las relaciones que se ponen de manifiesto en el interior de un texto determinado.” (Marchese y Forradellas, 2000, p. 217).

Para Genette (1982), el texto literario está construido como un cruce de textos, un lugar de cambios que obedece a un modelo particular, el del lenguaje de connotación. En un principio el intertexto se definió como el conjunto de textos que entran en relaciones en un texto dado, en esta investigación, los estudiantes lograron relacionar las lecturas en el aula de clase con otros cuentos o canciones infantiles. Es así como en la producción textual, los estudiantes dieron un final feliz a cuentos cortos, demostrando la incidencia de los cuentos de hadas que pocas veces plasman finales tristes para los protagonistas.

Se tomó como referencia el libro *Cuentas del collar de los cuentos* y específicamente dos cuentos cortos, al que los niños y niñas debían darle un título. Implícitamente, algunos títulos sugirieron cuentos de autores como los hermanos Grimm y relatos ambientales sobre el planeta tierra. Cabe resaltar que uno de los cuentos trataba de un extraterrestre que encontraba en su jardín a un ser extraño (un humano) pero al contarle a su mamá, ésta no le creyó.

Ver figuras 5 y 6



Robledo (2017) menciona que es importante generar con los textos una participación activa de los lectores en la construcción de diversos significados y es por medio de la intertextualidad que se puede generar el uso de distintos puntos de vista, las diferentes perspectivas desde donde se miran los espacios, los personajes o las acciones, las diferencias entre lo que ve el personaje y lo que ve el lector. Lo anterior se ve reflejado en la actividad donde los estudiantes debían construir el nudo y desenlace del cuento “El dragón adolescente”, algunos mostraron diferentes perspectivas con respecto a su ideal de dragón, su fuerza y la idea generalizada de escupir fuego, en este caso se evidencia que las producciones y realidades de los niños y niñas están inclinadas a presentar el bien y el mal por medio de las situaciones que deben atravesar los personajes principales.

Pero el dragón estaba cansado y decidió acostarse a dormir sobre una manta que el traje — Una hada oscura y mala decidió capturarlo ya que pensaba que venía a comerse a su especie le echo polvo de hada para que volara y cuando llegó lo ~~lo~~ coloca en una cuera y lo amarró bien duro las manos y los pies y las alas y también le amarró la boca para que no escupiera fuego

Figura 7

un día el dragón se fue a un bosque a disculparse con
 las personas que había herido después las personas no lo quisieron disculpar
 entonces el dragón se puso bruto con esas personas y quiso otra lucha
 entonces fue otra lucha el dragón escupió fuego para herir a esas per-
 sonas. El dragón escupió fuego pero un niño le dijo que lo
 perdonaba y que perdón por no resivirlo entonces el dragón
 se disculpa con todas y le dijeron que era bienvenido
 cuando quisiera y todos vivieron felices por siempre

Figura 8

La influencia de los cuentos de hadas se ve reflejada en la producción textual de los cuentos en
 los que los niños y niñas, al dar un desenlace a la historia el protagonista conoce a una dragona
 “muy bonita”, se casan, tienen hijos y viven felices por siempre. Lo anterior significa que los
 estudiantes tratan de significar los símbolos presentes en esta tipología textual y es a partir del
 reconocimiento con los personajes como ellos pueden producir diferentes peripecias para que el
 protagonista sea reconocido como el héroe. La construcción de sus cuentos y la estructura de
 estos denota que los textos literarios son cruces de textos, tal como explica Genette.

un día al dragón se hizo amigo de un dragón malo en tonces
 el dragón malo le enseñó al dragón a volar le enseñó a volar el
 le siguió los pasos un día como unicornio se encontró con
 una dragona increíblemente bonita y él se sintió enamorado de
 esa increíble dragona entonces ella era muy buena entonces él
 quiso cambiar por la dragona cambió su parecer de pies
 a cabeza por la dragona tuvieron muchos hijos y vivieron felices
 por siempre

Figura 9

la aventura más arriesgada de su vida luchó con el ombre
 casi pierde y salió con el primer fuego más grande del mundo
 y así, batió a todos los ombres menos a uno que tenía armadura
 de hierro el ombre le enteró el cuchillo con una estriñilla
 lo pateó y ganó y cuando pateó el ombre salió la espina
 y se encontró con la más bonita br
 y tuvieron dragoncitos fueron mil yitos.

Figura 10

Por otra parte, los estudiantes recrean algunas historias de otros cuentos para conseguir consistencia en lo que están produciendo, relacionándolos con cuentos de hadas como *La gallina de los huevos de oro* y transforman la historia para dar un final diferente al “vivieron felices por siempre” reflejando así otro universo y perspectiva de mundo de los lectores – escritores.

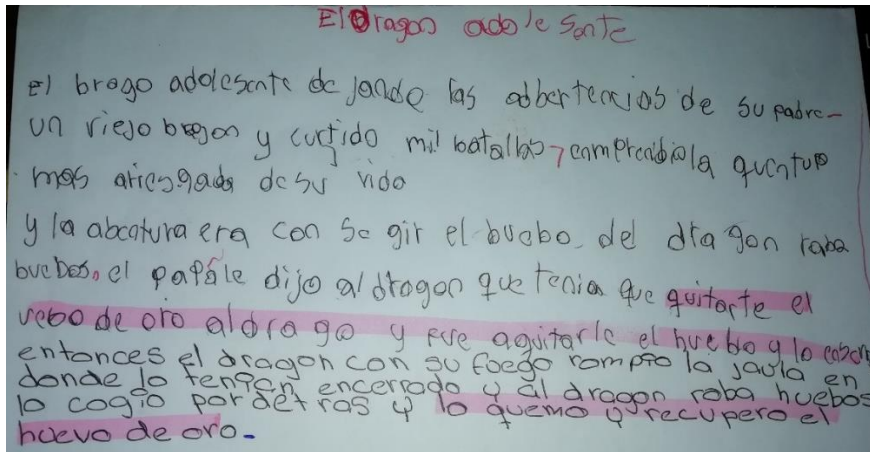


Figura 11

Se puede concluir que, al realizar una selección precisa de los textos literarios a trabajar en el aula de clase y conociendo las necesidades e intereses de los estudiantes, estos se sienten interesados en participar provocando en diferentes niveles una motivación por saber lo que el autor quería dar a conocer con sus textos o en otras ocasiones incitar a leer otros textos literarios. El contacto con poesía, cuentos y cortos y preguntas como las del autor colombiano, acercan a los lectores con sus emociones y recuerdos más significativos que pueden ser expresados con facilidad y a su vez, ser parte de argumentos consistentes para sus intervenciones orales o escritas.

6.1.2. Categoría II: Experiencia literaria

La transversalidad de esta investigación en la interpretación de la obra seleccionada del autor colombiano y del reconocimiento a la percepción de mundo de cada lector, es la respuesta a lo estipulado por Jauss (2002) donde la experiencia estética es considerada genuina sólo si se deja

tras de sí todo placer y se eleva al ámbito de la reflexión estética; por lo cual, en esta categoría se expondrán todos los hallazgos de la *experiencia literaria* en el aula que sustentan su contribución a la formación intelectual de los individuos.

Es importante decir que todas las actividades desarrolladas a lo largo de la intervención pedagógica estuvieron estructuralmente guiadas bajo el concepto de *horizonte de expectativas*, que consiste en las ideas y el sentido que le confiere el lector a la obra literaria, dependiendo del marco social y cultural en el que se encuentre. Es por lo que, en las actividades iniciales de la intervención pedagógica, se pretendía que los estudiantes dieran a conocer sus ideas frente a lo que iban a tratar los textos literarios; sin embargo, los niños y niñas sólo se limitaron a mencionar los colores de los libros o dibujos presentes en estos. Un ejemplo de esta situación se presentó al leer *Zoológico*, donde los estudiantes se enfocaron en la portada, el título y algunas de las imágenes que alcanzaron a ver, concluyendo que la historia iba a tratar de los animales del zoológico:

“...a lo que los estudiantes contestan sobre un viaje familiar por los personajes y porque en la portada aparece una cebra” Diario de Campo #4 líneas:42- 44

En contraste, las siguientes actividades se basaron en hacer predicciones de las temáticas en los textos literarios, así como el intento de vislumbrar el mensaje del autor en algunos de sus poemas. La apertura a la lectura de los textos de Jairo Aníbal Niño con dos poemas del *Preguntario*: *¿Qué es un gato y qué es un tigre?*, permitió que los estudiantes expandieran sus perspectivas conceptuales, por ejemplo, sus primeras consideraciones del concepto de un gato estaban alejadas de la respuesta del autor, pero al conocerla el significado de tigre fue interpretado y relacionado con una lluvia de gatos, dándole la razón:

“...a la respuesta de un aguacero de gatos, los estudiantes se ríen y dicen que claro porque el tigre es más grande y los gatos a veces parecen tigres por las rayas, otros mencionan que sí porque los tigres también tienen cara de gatos y un aguacero está hecho de muchas gotas.” Diario de campo #6
Líneas: 34- 38

Con estos dos poemas los estudiantes cuestionaron la manera en que el autor daría respuesta a los siguientes interrogantes y el juego de palabras que utilizaba para describir sensaciones, emociones o conceptos, cualidad que les pareció atrevida y poco común:

“Luego se hace lectura de la respuesta que da el autor y se les pregunta si les parece adecuada o no la respuesta, si están de acuerdo con ésta y si no decir por qué, dicen que “los gatos no son lluvia, el autor está loco porque cómo se imagina eso” Diario de campo #6, líneas: 30 – 34

Asimismo, las producciones de los estudiantes se vieron influenciadas por el estilo del autor, renovando la manera en la que describían conceptos o daban respuesta a preguntas que eran parte del poemario. Lo anterior demuestra que, al conocer una nueva manera de escribir, los niños y niñas se enfrentaron a nuevas modalidades de escritura, ya que el estilo de pregunta-respuesta les facilitó producir textos creativos cortos e incluso, asumir el rol de uno de los personajes.

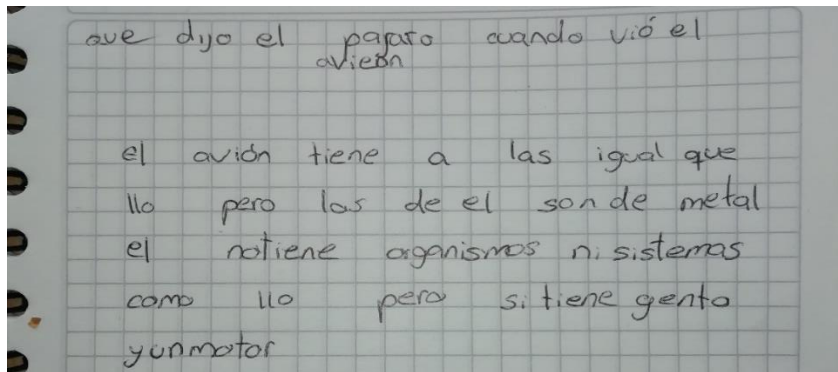


Figura 12

Pregunta: ¿Qué es una cometa?

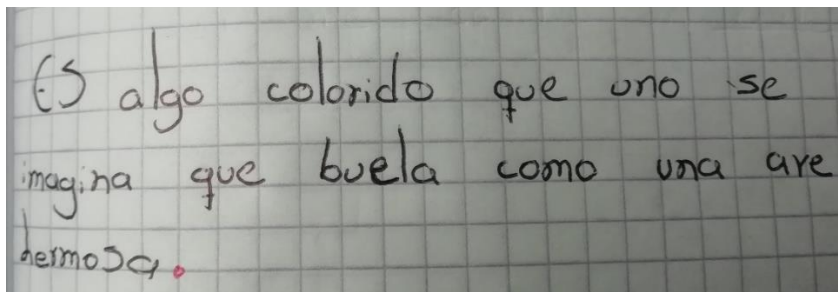


Figura 13

En otro ejercicio de horizonte de expectativa, los niños y niñas dieron respuesta de diversas maneras a la pregunta ¿Qué es Puro Pueblo?; algunos utilizaron dispositivos electrónicos:

“Yo investigué que es un libro de cuentos de Jairo Aníbal Niño, cuentos cortos, algunos con pocas frases” (Grabación #4 min: 4’45). No obstante, otros estudiantes respondieron desde sus conocimientos o ideales, por ejemplo:

“Es un libro que tiene todas las tradiciones de un pueblo”

“Es un cuento que habla de todos nosotros”

“Puro pueblo son todas las cosas que nos identifican como un pueblo y todo eso que nos diferencia de otros”

“Yo creo que habla de los que nos hace ser colombianos, todo lo que son las tradiciones y eso”

(Grabación #4 min: 5 a 7)

Teniendo en cuenta los ejemplos anteriores, es evidente que la realidad histórica de los lectores está inmersa en sus interpretaciones, determinando diferentes maneras de percibir el mundo del autor, su estilo y el mensaje brindado en sus poemas, al reflexionar sobre sus realidades y cotidianidades.

Para Jauss (2002), el acto literario comprende no sólo el goce estético de la obra, *leer por placer*, sino también es una actividad que construye significado a partir de la información que aporta el texto y el diálogo que se proporciona entre la obra, el autor y el lector. En este sentido, es importante el bagaje cultural que tiene el lector donde se incluyen los intertextos y emociones. Por lo tanto, en la subcategoría *evocación a otros mundos* se darán a conocer las diferentes conexiones realizadas por los lectores, lo que les permitió interpretar y analizar los textos literarios.

En la búsqueda de modelos de representación y expresión los estudiantes lograron el desprendimiento del goce estético de placer gracias a la evocación de concepciones religiosas, familiares y tradicionales que aporten a la valoración de la obra después de haber sido leída. (Jauss, 2002). Después del diagnóstico se evidenció una evolución de los textos creados hacia la expresión de sentimientos y emociones, que propenden una lectura inferencial y crítica de los textos literarios; los estudiantes dieron a conocer sus perspectivas de mundo con respecto a diferentes elementos tangibles como una mano o un zapato, empleando metáforas complejas para significarlos y reconociendo su importancia en la cotidianidad de los seres humanos.

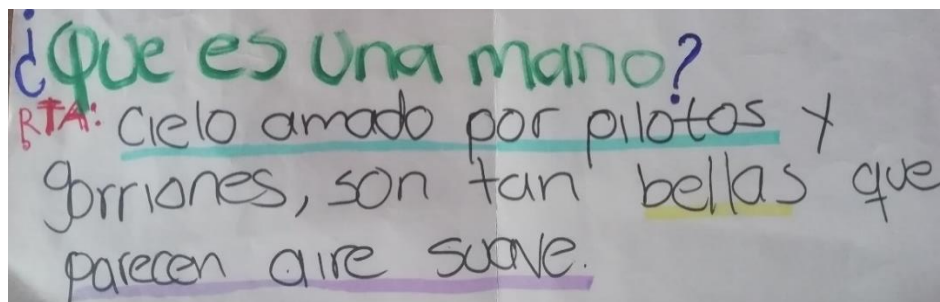


Figura 14

¿Que es una mano?
La herramienta de los albañeros.

Figura 15

En otros textos, se evidencian las concepciones religiosas, donde prima la diferencia entre el bien y el mal, siendo el cielo un concepto significativo para la vida de los estudiantes, al describirlo con adjetivos positivos y evocarlo como un lugar soñado y añorado para construir un mundo de colores, diferente al que nacieron:

¿QUE ES UN ZAPATO?
Rta. Son unos pies caminando sobre la dureza de la tierra y la ternura del cielo.

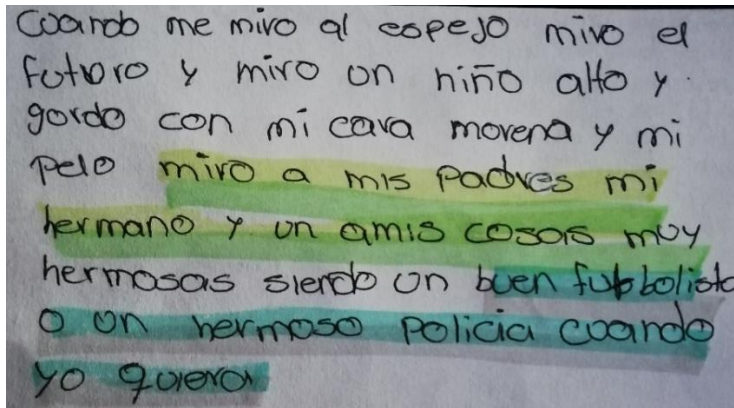
Figura 16

yo llego me quito el uniforme hago tareas y pienso como se va estar en el cielo me encanta dormir y hacer sonar un mundo de colores

Fig. 17

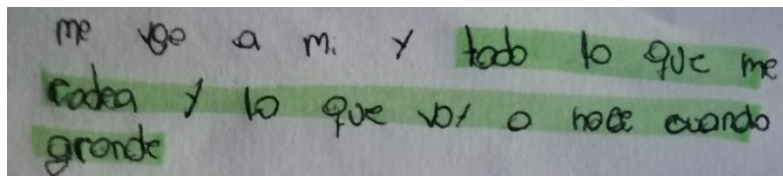
Considerando lo anterior, las distintas evocaciones a otros mundos fueron parte de las estrategias que utilizaron los estudiantes para comprender los textos literarios y analizarlos desde sus puntos de vista, evidenciando que “lo estético pertenece al orden de lo poético, del ejercicio libre de los sentidos, el intelecto y la imaginación a través de la saturación y juego de distancias perceptivas que, a la par, favorecen la agudeza sensorial dentro del intercambio mediático entre autor y lector”(Cárdenas, 2004, p. 21).

Ese intercambio se realizó mediante las conexiones con sus ámbitos familiares y expectativas de vida luego de leer diferentes poemas como *Cuando me miro al espejo* de Jairo Aníbal Niño, donde incluyeron a sus parientes y además ambientaron el texto con sus sueños a futuro:



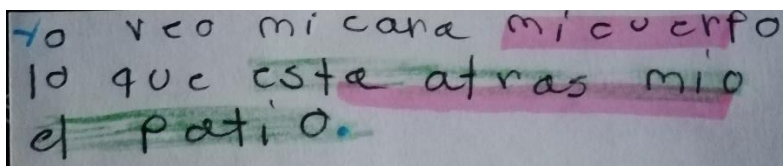
Cuando me miro al espejo miro el futuro y miro un niño alto y gordo con mi cara morena y mi pelo miro a mis padres mi hermano y un amig cosas muy hermosas siendo un buen futbolista o un hermoso policia cuando yo quiera

Figura 18



me veo a mi y todo lo que me rodea y lo que vi o hice cuando grande

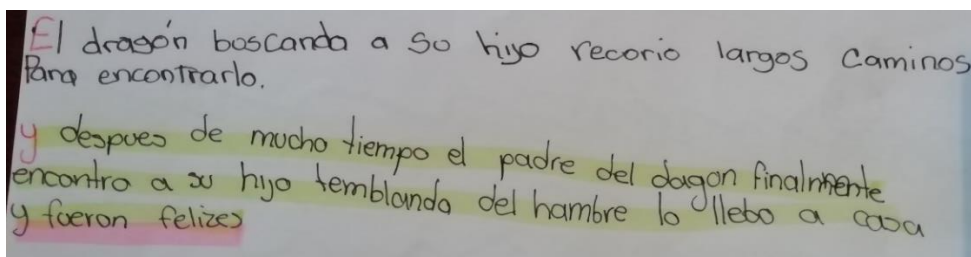
Figura 19



yo veo mi cara mi cuerpo lo que este atras mio el patio.

Figura 20

Igualmente, en otras producciones resaltaron el rol significativo de sus padres frente a la solución de problemas y específicamente a su padre como el ser que les ayudaría en cualquier circunstancia para conseguir la felicidad en su vida:



El dragón buscando a su hijo recorrió largos caminos para encontrarlo. y despues de mucho tiempo el padre del dragon finalmente encontro a su hijo temblando del hambre lo llebo a casa y fueron felices

Fig. 21

En suma, en la experiencia estética literaria se tejen las relaciones con el texto y las realidades de cada lector, se vive una *experiencia dentro de la experiencia de leer* (Jauss, 2002), ya que como se ha evidenciado a lo largo de esta categoría la enseñanza de la literatura en el aula demanda diferentes estrategias para que los receptores tengan múltiples maneras de comprender e interpretar un texto con el objetivo de cultivar la sensibilidad y la imaginación en su proceso lector.

6.1.3. Categoría III: Idénticos y diferentes

En los análisis preliminares se evidenció en gran medida la interpretación estética de la obra de Jairo Aníbal Niño, que además para los siguientes apartados es el elemento transversal en las diversas maneras de representación y construcción significativa del mundo. Teniendo en cuenta el desprendimiento de la lectura de la obra por placer se generaron diversas estrategias didácticas que enriquecieron tanto el texto literario con interpretaciones a través de emociones, sentimientos y conocimientos, como la experiencia literaria en el ámbito convivencial.

Los textos literarios escogidos del *Preguntario* y las dos preguntas diseñadas al estilo del autor fueron la apertura a la expresión de los estudiantes y al objetivo de la literatura de “potenciar conocimientos, capacidades, actitudes y valores, y dotar al hombre herramientas para afrontar la vida” (Cárdenas, 2004, p. 105), transformando el acto de leer como una actividad sumamente académica y evaluativa dentro del aula, para concebirla como un factor esencial en la formación intelectual, sensible e imaginativa del ser humano. Así pues, una de las actividades se enfocó en conocer la opinión sobre ponerse en los zapatos del otro de manera tanto literal como metafórica:

“...Los estudiantes mencionaron que era importante para las relaciones con los demás, que debíamos ser tolerantes porque no sabíamos cómo era la vida de estas personas y que es importante

pensar en el otro para llevar una buena convivencia en la ciudad.” Diario de campo # 7, líneas:
28 – 31

Por ello, al intercambiar los zapatos entre los estudiantes, estos experimentaron distintas sensaciones que expresaron de forma oral, incluso exteriorizando incomodidad al realizar la actividad:

“...ellos manifestaron que estos estaban mojados por la lluvia que hubo ese día muy temprano y era consecuencia de caminar al colegio, otros mencionaron que estaban calientes y apretados.” Diario de campo #7, líneas: 31 – 35

Esta experiencia influyó en la expresión de criterios analíticos, interpretativos y valorativos de la metáfora sobre “estar en los zapatos de otro”, los estudiantes se apoderaron de ésta y la significaron desde sus realidades, dándole importancia al hecho de comprender al otro y ayudarlo si éste lo necesita:

“Yo creo que, si ellos tienen un problema, meterse en los zapatos del otro es ayudarlo, para que no se sienta mal” Grabación #1 min, 10’24

“Es como por ejemplo decir, que uno está en un problema y si yo estuviera en su lugar qué haría” Grabación #1, min: 10’34

“Ponerme en los zapatos, sería ponerme en la situación del otro, porque por ejemplo yo me puse en los zapatos de --- y estaban muy chiquitos” Grabación #1, min: 10’45

Por otra parte, los estudiantes cuestionaron la reciprocidad de dicha acción referente a ponerse en los zapatos del otro y pensar en ayudar(lo), argumentando que debe existir un principio de dar y apoyar si se quiere recibir en una situación futura adversa; la relevancia de este intercambio en

las relaciones personales hace parte de los ritos e intercambio de pensamientos en una cultura, los cuales “ayudan a medir las respectivas fuerzas de unos y otros y a apreciar el estado de sus recíprocas relaciones. Para cada uno, la cultura de todos consiste en esa sucesión de recursos obligados. En ella, el individuo toma ante todo conciencia de él mismo, incluso si esta toma de conciencia no tiene sentido sino en relación a [sic] un conjunto organizado de relaciones” (Augé, 1996, p. 53)

“Porque, si uno no se pone en su lugar, entonces cuando uno está en una situación que necesita a alguien, ese alguien no lo va a ayudar porque él va a decir: No, cuando yo tengo un problema no ayudó, cómo yo le voy a ayudar” Grabación #1, min: 11’23 – 11’38

La relevancia de este intercambio en las relaciones personales hace parte de los ritos e intercambio de pensamientos en una cultura, los cuales “ayudan a medir las respectivas fuerzas de unos y otros y a apreciar el estado de sus recíprocas relaciones. Para cada uno, la cultura de todos consiste en esa sucesión de recursos obligados. En ella, el individuo toma ante todo conciencia de él mismo, incluso si esta toma de conciencia no tiene sentido sino en relación a un conjunto organizado de relaciones” (Augé, 1996, P. .53).

La diversidad de la obra literaria permitió encontrar en la *otredad* una manera de recrear la cosmovisión de Jairo Aníbal Niño en la vida de los niños y niñas, reconocerse en los personajes e interactuar con los acontecimientos y las realidades de los individuos, expresándolas por medio de producciones orales y escritas. El *otro* y lo otro abarcó todo lo desconocido, aquello que no era parte de cada uno y que generó fronteras imaginarias para “asimilar al otro y a producir de nuevo la dinámica interna de la diferencia, como a expulsarlo para marcar los límites de la identidad” (Augé, 1996, p. 21). La lectura del poema *Cuando me miro al espejo* fue interpretada de distintas

maneras al metaforizar el espejo con el reflejo en el otro y tratar de interpretar y comprender las relaciones entre el yo-yo y yo-otro:

“Cuando uno ve en el espejo, uno ve en qué situación está o su cara o lo que está pasando en él”

“Porque al ver su cara uno puede ver que ha pasado por situaciones difíciles y debemos ponernos en su lugar para apoyarlos” Grabación #2, min: 12’30 – 14’15

En consecuencia, la *alteridad* es el concepto base entre la distancia frente al *otro* que rige la igualdad y la diferencia, favoreciendo la convivencia humana a través del uso de los valores. En esta distancia los sujetos experimentan diferentes tipos de interacción con el objetivo de buscar su propia identidad, teniendo conflictos consigo mismo y tratando de comprender al otro a través de mediaciones que se encuentran en las relaciones personales en sociedad. La actividad que se desarrolló frente a ser o sentirse extranjero, trajo consigo diversos puntos de vista, donde lo macro fue estar expulsado del país y lo micro se limitó a ser extranjero en el ambiente escolar, es decir, visitar un salón y experimentar nuevos códigos, lenguajes y prácticas diferentes a las habituales, por ejemplo:

“Es que, si uno va a un salón que no es el de nosotros, uno se siente como raro, porque allá están haciendo otras cosas que no hacemos aquí con la profe.”

“Ah, sí, por ejemplo, si uno va allá donde otra profe pues no tenemos amigos y no podemos estar bien como cuando estamos con los que siempre hablamos”

“Yo me sentiría extranjero porque de pronto están hablando de cosas de matemáticas o algo así que yo todavía no sé y sería como si me hablaran en otro idioma” Grabación #4, min: 13’35 – 16’10

En medio de todos los conflictos e interpretaciones de los textos que los estudiantes dieron a conocer, surgieron los valores y antivalores determinantes de las actitudes en sociedad. Estos, “al situarse en el terreno de las emociones y los sentimientos, tienen trasfondo estético que proviene de las vivencias con respecto al mundo, al otro, al sí mismos” (Cárdenas, 2004, p.57). Estos elementos son el fundamento de las *relaciones personales* que los estudiantes dieron a conocer y son parte de los hallazgos de esta subcategoría.

Los valores y antivalores están inmersos dentro de los comportamientos sociales, donde la exploración de la identidad y los compromisos con los demás trascienden más allá de sí mismos. De igual manera, son estos los que constituyen la cultura e implican comportamientos específicos de ésta (Augé, 1996). Los principios y leyes que rigen a una comunidad estuvieron presentes en las producciones textuales de los estudiantes, donde se ponía en conflicto el actuar bien o mal y las consecuencias que podrían surgir de estos episodios. A su vez, los estudiantes provocaron la interacción de los antivalores como las mentiras, el irrespeto y los actos violentos con valores éticos como parte de las diversas formas de la acción humana y que tuvieron un papel importante en las inferencias y lectura crítica de los textos literarios:

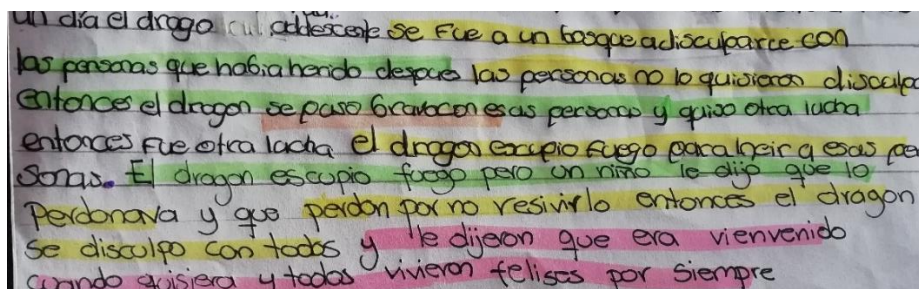


Figura 22

Según Cárdenas (2004), la vida moral que se sustenta en los valores éticos presentes en la literatura influye de manera decisiva en la perfección del hombre, en sus decisiones frente a las pautas sociales en las que se ve inmerso y el actuar libremente aceptando la presencia de la ley, lo

cual se reflejó en algunas composiciones textuales de los estudiantes, donde se puso en una balanza las acciones buenas y malas vigiladas bajo las reglas morales establecidas en la sociedad; igualmente, recrearon escenarios de su entorno e hicieron uso de conceptos como “callejero” para argumentar que ciertas acciones conllevan a ser expulsados de las casas, demostrando las diversas maneras de ver el mundo desde lo trágico, dándole un sentido a sus vidas:

Nudo
 el hijo de el dragon viejo se borbio callejero y
 se fue por las dragas y el papa lo echo de la casa
 y el papa se puso a llorar porque le desobedecio
 las Reglas.
 desenlace: Porque no que rira morir

Fig 23

enfrentando a su padre, por que no lo dejaba salir se fue
 aun bozque a buscar amigos y comida alla en el bozque
 avia un cazador de dragones, y el cazador lo capturo
 con todas sus fuerzas lucha y lucha hasta que rompio
 las cuerdas y luego escapo.
 y fue a pedirle perdón a su padre y los dos fueron a liberar
 todos los dragones que avia cazado el cazador

Figura 24

A través del intercambio de perspectivas, se expone la importancia de la otredad al permitir el desarrollo de actitudes en clase que promovieran la autodeterminación por cumplir un papel dentro del aula como un lector activo de los textos literarios y a su vez interpretarlos desde la autenticidad de sus cosmovisiones. En esta medida, los valores éticos fueron relevantes al momento de describir a los personajes y también al posicionarse como el protagonista de un relato, ya que la literatura no es un pasatiempo ni una evasión, sino quizás- es un intento de profundizar el sentido de la existencia, de caracterizar la condición humana (Sábato, 1963):

batallas emprendio la vida
 de su vida.
 se fue y en su camino encontro a otro dragon que
 tenia que derrotar para seguir con su aventura
 despues de varios intentos por que no pudo derrotarlo
 entonces su padre se sintio orgulloso de su hijo y
 entre los dos fueron a buscar más aventuras

Figura 25

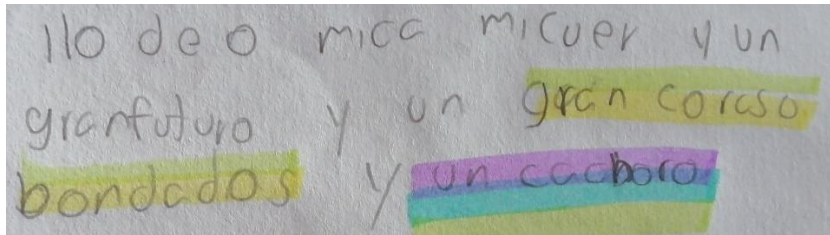


Figura 26

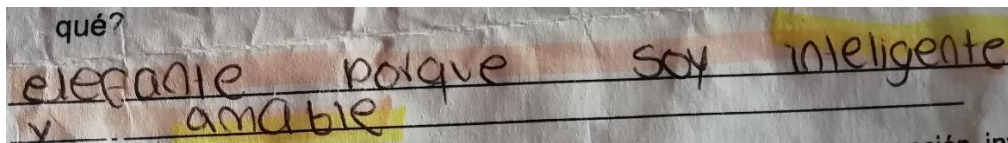
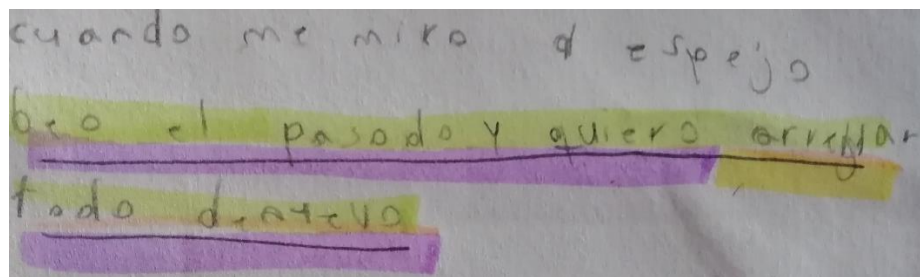


Fig. 27

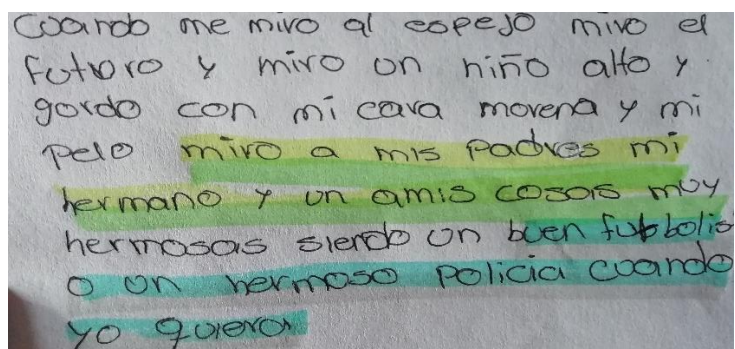
Es importante resaltar que estas descripciones se dieron a partir de la lectura de poemas como *Cuando me miro al espejo* y uno sin título relacionado con la canción infantil los elefantes y la tela de araña.

A partir de esta condición moral inherente en los seres humanos, los estudiantes expresaron su preocupación por mejorar las condiciones de vida de sus familias y del mundo a través de sus expectativas de vida, resaltando el valor de la empatía como la manera de aprehender y simpatizar con la realidad ajena para poder transformar el entorno en el que se rodean.



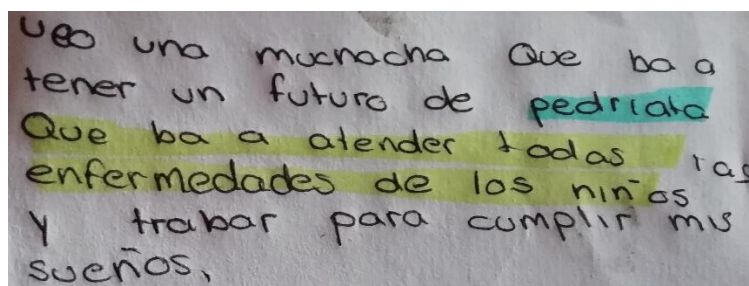
cuando me miro al espejo
veo el pasado y quiero arreglar
todo de nuevo

Figura 28



Cuando me miro al espejo miro el futuro y miro un niño alto y gordo con mi cara morena y mi pelo miro a mis padres mi hermano y un amigo cosas muy hermosas siendo un buen futbolista o un hermoso policia cuando yo quiera

Figura 29



veo una muchacha que va a tener un futuro de pediatra que va a atender todas las enfermedades de los niños y trabajar para cumplir mis sueños,

Figura 30

En conclusión, todos los intercambios de opiniones y las interacciones desarrolladas en el aula de clase con los estudiantes, los textos literarios y las cosmovisiones percibidas a lo largo de la intervención, dieron cuenta que este reconocimiento de la otredad en la literatura permite identificarse o diferenciarse del otro y además significa las opciones de mundo posibles, puesto que

[...] desde el punto de vista estético, la literatura es el ejercicio lúdico del lenguaje verbal con miras a saturar la expresión a través de la inteligencia, la sensibilidad y la imaginación. Este ejercicio supera los límites de la razón y su tendencia a analizar y discernir del mundo (Cárdenas, 2004, p.100).

6.1.4. Categoría IV: Pensamiento narrativo

En el abordaje pedagógico del sentido estético de una obra, se debe reconocer que existen diversas nociones de representación y construcción de visión de mundo tomando a la literatura como pieza clave en la comprensión de estas condensaciones. Como se ha mostrado a lo largo de este capítulo, las actividades propuestas y desarrolladas con los estudiantes fueron utilizadas como estrategia para la lectura a nivel inferencial y crítica de la obra seleccionada de Jairo Aníbal Niño.

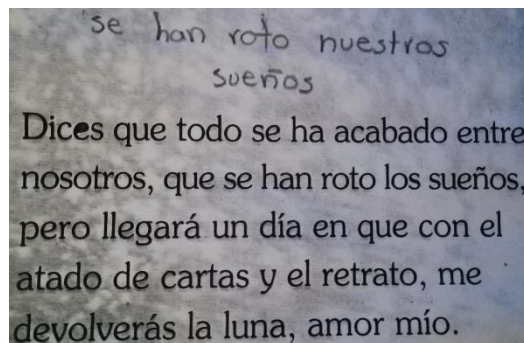
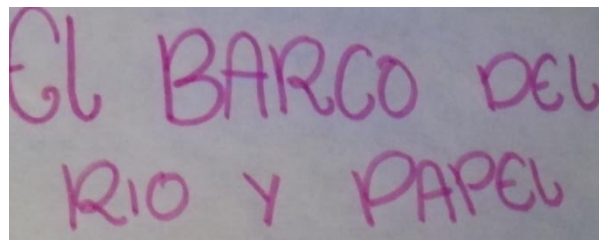
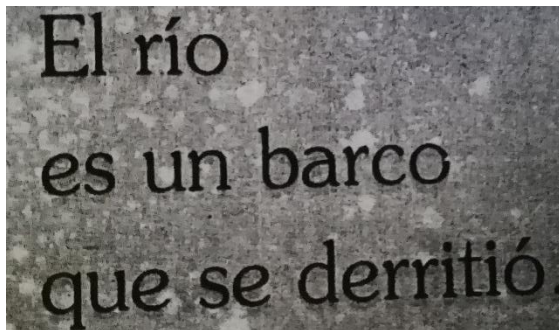
En este último apartado se expondrán los hallazgos de la categoría sobre *pensamiento narrativo*, que comprende todas las representaciones históricas a través de las cuales el sujeto aprende el cúmulo de experiencias humanas ajenas o sociales que a su vez posibilitan la imaginación y en consecuencia la creación (Vygotsky, 1987, p. 13-14).

Es importante destacar que la intervención pedagógica se vio quebrantada a causa de diferentes problemáticas sociales como paros nacionales y la pandemia que atraviesa el mundo actualmente, por lo cual el último libro seleccionado no pudo leerse en su totalidad y analizarse de la misma manera que textos anteriores, interrumpiendo el desarrollo de la posición crítica frente al mundo literario y sensible. Sin embargo, a lo largo de la investigación, las producciones textuales y orales de los estudiantes demostraron que una de las estrategias didácticas más factibles para la interpretación de textos literarios es relacionar sus conocimientos previos, emociones y sensaciones con los imaginarios del autor.

Todas las manifestaciones a través de formas expresivas y cosmovisiones del autor y los estudiantes demuestran que gracias a la lectura de textos como el *Preguntario*, *Cuentas del collar de los cuentos*, *Fútbol, goles y girasoles* y *Puro Pueblo*, el ser humano o ser social necesita

construir relaciones sociales, culturales e históricas (Vygotsky, 1987), para poder comprender la realidad humana y así provocar la *expresión del ser*, por lo que la pedagogía “debe contribuir al desarrollo de vivencias en torno a la literatura como generadora de miradas dirigidas a apreciar la realidad de manera saturada, distinta y profunda” (Cárdenas, 2004, p. 115).

Como se ha descrito, la estructura del *Preguntario* contribuyó a la producción de textos literarios cortos en los que los estudiantes conceptualizaron y se identificaron con los personajes y las temáticas de este. Pese a tratar de titular algunos poemas, algunos estudiantes transcribieron palabras del contenido del poema, sin considerar otras opciones como con las preguntas que el autor colombiano escribió y en comparación, al dar responder las preguntas, unos estudiantes definieron de manera enciclopédica los conceptos mientras que otros intentaron relacionarlos con sus imaginarios, sensaciones y emociones, reflejando la importancia de los símbolos inscritos en el contexto cultural donde viven.



Figuras 31, 32, 33

Composiciones:

¿Por qué las jirafas tienen el cuello largo?
porque así nacieron por la misma razón
que el elefante tiene la trompa larga por
que la familia eran así

¿Por qué las jirafas tienen
el cuello largo?
Porque son reas de la selva
y querían alcanzar el cielo
por eso les creó.

Figuras 34 y 35

De igual manera, en estos primeros ejercicios los estudiantes demostraron el temor por crear textos literarios cortos y la dependencia al pensamiento lógico-analítico de carácter demostrativo procurando claridad, coherencia y buscando la validez de sus resultados. Lo anterior sustenta el desarrollo del pensamiento narrativo, donde cada sujeto expresó su devenir histórico, que facilitó el intercambio de sentidos, experiencias y conocimientos entre sus semejantes.

La mano

Perspectivas Socioculturales

forma parte de las extremidades
del cuerpo humano segmento del
miembro superior o torácico

el zapato

es una pieza calzado que protege
el pie brindándole comodidad
a las personas a la hora de
realizar diferentes acciones.

Perspectivas Socioculturales

Figura 36

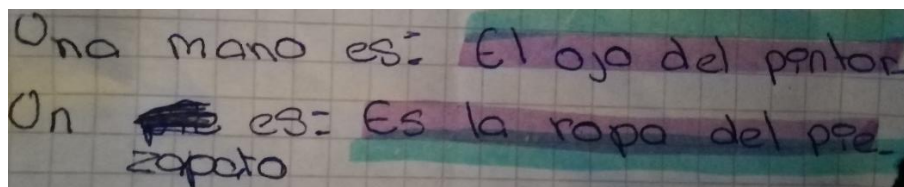
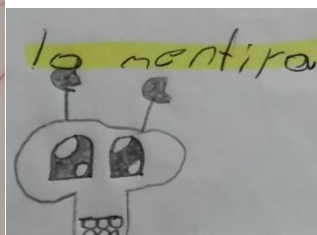
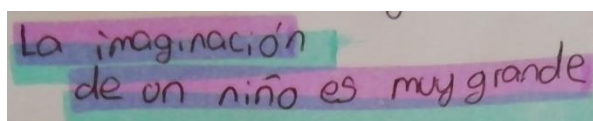


Figura 37

Continuando con la temática de titular textos, en actividades posteriores los estudiantes lograron condensar la idea general del texto literario sin tener que recurrir a la transcripción, consecutivamente a la lectura de uno de los cuentos cortos de *Cuentas del collar de los cuentos*, los niños y niñas dieron cuenta de la comprensión del texto al relacionar los títulos con experiencias donde prevalecía la mentira y los conflictos cuando sus familiares no creen en sus palabras, otorgándole un sentido a lo que leyeron con la fuerza expresiva de sentimientos, actitudes y valores que rigen la conducta humana:



Figuras 38, 39, 40 y 41

En cuanto a las inferencias y opiniones desplegadas a partir de la lectura de *Los dinosaurios*, cuento referente a la extinción de estos mientras jugaban un partido de fútbol, los estudiantes que manifestaron un gusto por este deporte se preocuparon por explicar a los demás algunas palabras o jugadas propias de éste y se comprendiera cómo los dinosaurios perdieron el partido más

importante de su vida a causa de estereotipos y juicios de valor erróneos con sus contrincantes, los seres humanos, lo cual desencadenó un debate frente a la actitud de las personas que en una competencia demeritan y menosprecian a sus contendientes.

“Los estudiantes que quisieron explicar, se pusieron de pie y dijeron que el cuento tenía razón si los dinosaurios habían dicho esas cosas de los humanos, como que por ser flacos y temblorosos no les podían ganar, sin saber si eran buenos para el fútbol”. Diario de campo #8, líneas: 20 – 25

Los criterios y juicios de valor influyeron en las pretensiones de los estudiantes por conocer el mundo por fuera del marco de la razón, concibiendo diversas posibilidades frente a la existencia y extinción de los dinosaurios gracias a su intuición y gestación de inferencias por medio de las emociones, los sentimientos y la imaginación.

Lo que concierne al pensamiento narrativo promovido por la expresión del ser, los sujetos son seres sociales y culturales en una historia que se desarrolla partiendo de lo interpersonal a lo intrapersonal, haciendo uso del lenguaje y sus expresiones como mediador entre las relaciones de éstos con su entorno (Vygotsky, 1987). En este sentido las múltiples representaciones de la extinción de los dinosaurios dejaron de ser información útil, resultando interesante y graciosa, utilizada como objeto de recreación o invención literaria.

“Les pareció ingeniosa la manera como los dinosaurios perdieron el juego, si eran muy buenos en lo que hacían, sin embargo, asociaron este texto a sus competencias en los descansos, ya que manifestaron que de vez en cuando decían que el otro equipo era muy malo y aun así perdían.”
Diario de campo #8, líneas: 35-38

Consecuentemente, el desarrollo del pensamiento narrativo en el aula de clases se sustentó en las dinámicas, opiniones y toma de posiciones frente al libro *Puro Pueblo* y la lectura del cuento *La película*, ya que les recordó los hechos ocurridos en el paro nacional, relacionando los personajes

principales con el enfrentamiento entre policías y encapuchados, desencadenando un debate frente al actuar de cada uno de los participantes en la confrontación y expresando las posibles consecuencias a la sociedad:

“Yo creo que eso que hacen en la película está mal porque matan a las personas”

“Uno sabe que el señor que se baja del carro es como en la película porque es sospechoso y tiene las botas y el traje verde igual que lo que dicen en el cuento, entonces va a pasar lo mismo y entonces de pronto si es el malo de la película pues los que están al otro lado se van a morir”

“Se parecía a las marchas y a lo que uno veía en la tele que se tiraban cosas entre los dos, entonces uno no sabe quiénes son los buenos y los malos, porque pues ellos también estaban destruyendo cosas” Grabación #4, min: 45’ a 50’

Es importante destacar que, con estas inferencias, los estudiantes expresaron su inconformidad con los actos ocurridos y con la actitud de uno de los personajes del cuento, dándole un sentido y valor a lo que leyeron dependiendo de sus conocimientos. De esta manera se concluye que las palabras adquieren su sentido en el contexto del discurso. El cambio de contexto implica, por lo tanto, un cambio de sentido (Vygotsky, 1987)

En conclusión, las múltiples relaciones que los niños y niñas lograron construir a lo largo de la intervención no sólo dieron cuenta de las estrategias para comprender, inferir y analizar los textos leídos, sino que además estas relaciones concedieron un valor a la obra literaria y a la concepción de la literatura en el aula o para su formación intelectual a partir de las “vivencias afectivas intensas relacionadas con la capacidad de suscitar emociones y sentimientos” (Cárdenas, 2004, P. , 209) .

7. Conclusiones

Como resultado de la intervención en el aula y el posterior análisis de resultados, en relación con los objetivos planteados, se puede concluir que la selección de diferentes tipos de textos, incluso enfocándose en un solo autor, abrió el campo de referencia estructural de cuentos y poemas en los que se pueden descubrir y abordar distintas representaciones de mundo, lo cual conllevó a relacionar los textos literarios con las realidades más próximas de los estudiantes como la manera de inferir y analizar los conceptos que presenta el autor. En adición a lo anterior, se puede decir que al tomar el *horizonte de expectativas* como parte fundamental para la producción argumentativa oral y escrita, los argumentos más fuertes en la lectura inferencial y crítica corresponden a las conexiones con los conocimientos previos o recuerdos de su vida histórica, otorgándole un valor significativo a la obra misma.

Por otra parte, abordar la literatura en el aula de clase requiere de una constante acción reflexiva frente a los intereses, tiempos y relevancia de temáticas para la población con la que se pretende promover la lectura literaria como un acto formativo y placentero transformando su papel sumamente académico.

De igual manera, estimular la lectura en aula con literatura colombiana es un elemento importante en la creación de estrategias para la búsqueda e identificación de características comunes y representativas de una cultura, permitiendo que los lectores se reconozcan en personajes, situaciones cotidianas y además expresen sus sentimientos con mayor propiedad al recurrir a sus experiencias de vida.

El trabajo paralelo entre los procesos de lectura inferencial en el aula con la toma de posición crítica demostró ser un punto clave para abordar las diversas temáticas de la obra de Jairo Aníbal Niño, siendo una estrategia contundente en el desarrollo de correspondencias frente a los mundos ficcionales y el mundo sensible de los lectores. La expresión del ser por medio de la producción oral y escrita generó debates e intercambio de opiniones en las que primó el respeto por la palabra del otro.

Tener en cuenta problemáticas sociales de la actualidad representadas en los textos literarios significó para los estudiantes una manera diferente de sintetizar sus mundos en fragmentos completos de creatividad, fantasía, encanto y fuerza, dándole relevancia al autor en la comprensión de sus cosmovisiones y a su vez concediéndole un lugar importante para la literatura colombiana.

8. Recomendaciones

Como se ha venido mencionando, es muy importante tener en cuenta las características de la población, es decir, la edad e intereses y gustos particulares para impulsar y motivar la lectura literaria en el aula de clase. Incentivar a los estudiantes a recurrir a su creatividad e imaginación para significar desde sus perspectivas los diversos conceptos que se quieren trabajar en clase a través de la producción literaria.

Otro de los aspectos que se recomienda es tener y dejar claro a los estudiantes los tiempos y cantidad de textos literarios que se van a leer durante el periodo que va a durar el estudio, ya que facilita el desarrollo apropiado de actividades y permite una comunicación fluida con los participantes.

La búsqueda de estrategias para la enseñanza de la literatura en el aula de clase debe ser visto como un proceso en el que tanto los estudiantes como el docente están constantemente reflexionando sobre la importancia de la literatura en sus vidas y la relevancia de ésta para su formación personal, es decir, debe comprender diferentes debates en cuanto a las temáticas y conceptos significativos que no sean simplemente por provocar un placer o goce efímero, sino que a su vez transformen la manera de acercarse a lo desconocido para construir nuevos conocimientos.

9. Referencias

Alvarado, L., & García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Revista Universitaria de Investigación.

Augé, M. (1996). *El sentido de los otros: actualidad de la antropología* (Vol. 80). Grupo Planeta (GBS).

Aprende, C. Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial básica y media. Colombia.

Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido* (Vol. 89). Ediciones Akal.

Browne, A. (1993). *Zoológico*. Fondo De Cultura Económica USA.

Buitrago, S (2013) *Una experiencia pedagógica en relación con lo vivo y la vida desde el cuento de Jairo Aníbal Niño*. Bogotá, Colombia. Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional.

Cárdenas, A (2004) *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Volumen IV. Bogotá, Colombia.

Casamajor, A., Dussel, I., Montes, N., Pogré, P., Rodríguez, C., & Ros, C. (2011). *Formar docentes para la equidad: II*. Teseo.

Chacón, A (2012) *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre los 5 a 7 años*. Bogotá Colombia. Tesis magister. Universidad Nacional de Colombia.

García Canclini, N (2004) *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad*. Gedisa, Barcelona, 2004.

Genette, G., & Prieto, C. F. (1989). *Palimpsestos*. Madrid: Taurus.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*.

Innerarity, D. (2002). *La experiencia estética según Jaus*. Jaus, Robert. Pequeña apología de la experiencia estética. Barcelona, Paidós.

Jaus, H. R. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética* (Vol. 67). Grupo Planeta (GBS).

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

Marchese, A., & FORRADELLAS, J. (2000). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*, Barcelona: Ariel. MARGHESCOU, Mircea (2009): *Le concept de littérature. Critique de la métalittérature*, Paris: Kimé (1re éd: 1974). MENDOZA FILLOLA, Antonio (1994): *Literatura comparada e intertextualidad*, Madrid: La Muralla.

Mekis, C. (2016). *La formación del lector escolar. Oportunidades desde el entorno familiar, educacional, cultural y social* (Vol. 6). Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. *Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.*

Niño, J. A. A. (1998). *Preguntario: Poemario para niños*. C. Valencia Editores

Niño, J. A. (1986). *La alegría de querer: poemas de amor para niños* (Vol. 18). Carlos Valencia Editores.

Niño, J.A (2008). *Cuentas del collar de los cuentos*. Editorial Panamericana

Niño, J.A. (2002). *Fútbol, goles y girasoles*. Editorial Panamericana

Niño, J. A. (1977). *Puro pueblo: cuentos*. C. Valencia Editores.

Proyecto Educativo Institucional. Colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. IED. Bogotá, 2019

Restrepo Gómez, B. (s.f.). Una Variante Pedagógica de la Investigación-Acción Educativa. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. [Documento en Línea] Disponible:

<http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF>

Riquelme, E y Munita, F (2011) *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional*. Chile.

Robledo, B (2017) *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. Chile. Salesianos impresores

Rosenblatt, L. M. (1983) *Literature as exploration* (4ta edición New York: Modern Language Association (ed. original 1938)

Sábato, E. R. (1963). *El escritor y sus fantasmas*.

Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. LS
Vygotsky, Obras escogidas

10. Anexos

Anexo 1: Encuesta demográfica

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS



A continuación, encontrarás una serie de preguntas que servirán para recolectar información necesaria en el proyecto de investigación que se llevará a cabo en la Institución Educativa Distrital Guillermo Cano Isaza en el curso 403 JM.

- **ASPECTOS FAMILIARES**

1) Nombre: _____

2) Fecha de Nacimiento: _____

3) Lugar de Nacimiento: _____

4) Género: Femenino ___ Masculino ___

5) ¿Cuántos años tienes? _____

6) ¿En qué barrio vives? _____

7) ¿Con quién vives? Marca con una X

Mamá ___ Papá ___ Hermanos(as) ___ Abuelos(as) ___ Pareja padre o madre ___ Otros Familiares ___
Otros no familiares _____

8) ¿Qué nivel educativo tienen tus padres? Marca con una X

Primaria ___ Bachillerato ___ Universitario ___ Técnico ___ Tecnológico ___ Ninguno ___

9) ¿A qué se dedican tus papás?

10) ¿Quién te ayuda a hacer tareas?

• **INTERESES PERSONALES**

Pinta con un color tu respuesta

1) ¿Qué haces en tu tiempo libre? Escoge las 4 actividades que más prefieras.

Leer	Escribir	Escuchar música	Ver películas
Practicar algún Deporte	Jugar Videojuegos	Navegar en internet	Ver videos en YouTube
Cantar	Componer canciones	Bailar	Dibujar
Pintar	Jugar con amigos	Visitar parques y/o Museos	Otro:

2) ¿Qué te molesta o disgusta?

A) Que te griten	B) Que tomen tus cosas sin pedir permiso
C) Que hablen mal de ti	D) Que te hagan bromas

3) ¿A qué le tienes miedo?

A) A la oscuridad	B) A los fantasmas
C) A algunos animales	D) A la altura

Encierra en un círculo, tu respuesta

4) ¿Qué clase de libros te gustan?



Dibujos Terror Aventuras Poesía

7) ¿Te gusta escribir? Sí ___ No ___

Pinta con un color tu respuesta

8) ¿Qué te gusta escribir?

Cuentos	Fábulas	Canciones
Poemas	Trabalenguas	

9) ¿Por qué es importante leer? Escoge 3 razones

Porque puedo aprender nuevas cosas	Para imaginar otros mundos	Por diversión
Puedo aprender otros idiomas	Para crear nuevas historias	

• **ASPECTOS ACADÉMICOS**

Pinta con un color tu respuesta

1) ¿Cuál es tu materia favorita?

Ciencias naturales	Ciencias sociales	Matemáticas
Español	Inglés	Ética
Educación Física	Informática	Otra:

¿Por qué?

2) ¿Cuál materia no te gusta?

Ciencias naturales	Ciencias sociales	Matemáticas
Español	Inglés	Ética
Educación Física	Informática	Otra:

¿Por qué?

Anexo 2: Taller diagnóstico

Leamos juntos



En el siguiente taller encontrarás una serie de preguntas que te ayudarán a leer un texto de Anthony Brown. Sigue las instrucciones.

- 1) Al escuchar el título del cuento "Zoológico" y observar la portada del libro de ¿Qué piensas que se va a tratar?
- 2) ¿Qué te llama la atención de la portada del libro? Marca con una X
 - a) Los colores
 - b) Los personajes que aparecen
 - c) La letra o el título
 - d) Nada

- 3) ¿Has visitado un Zoológico? Sí ____ No ____
Si la respuesta fue SÍ, ¿Cómo fue tu experiencia?

Si la respuesta fue NO, ¿Cómo te imaginas el zoológico?

- 4) Completa el siguiente cuadro:

+	¿Cuáles son los personajes de la historia?	
	¿De qué se trata la historia?	
	¿Cuál es la conclusión de la historia?	

¿Te deja alguna enseñanza esta historia? Sí ____ No ____	¿Por qué?
---	-----------

- 5) ¿Por qué la mamá piensa que el zoológico "No es realmente para animales, sino para personas"?

- 6) ¿Qué harías si un día despiertas y estás encerrado en un zoológico como los animales presentes en la historia?

- 7) Según tú ¿cómo deberían ser los zoológicos?

Anexo 3: Diario de campo #4

Institución : Guillermo Cano Isaza	Observador: Paola Clavijo
Fecha y tiempo de observación : 08 –05 - 2019	Curso: 403 N° de estudiantes : 35
Otros datos relevantes: Implementación Taller diagnóstico	

Descripción del proceso	Observación detallada (Reflexivo)
<p>La clase comienza con algunas apreciaciones frente a problemáticas convivenciales que se presentaron en días anteriores. La primera fue el uso de algunas circulares institucionales que 6 estudiantes tomaron para hacer bolas de papel y en el descanso jugar con ellas como un campo de batalla, se les dice que esto está mal, que no deben hacer eso y quienes estuvieron implicados debían pasar al frente para asumir la amonestación. Luego, se habla que el día anterior alrededor de 6 niñas y 5 o 6 niños, incluyendo a uno de otro curso, estuvieron jugando “botellita” juego en el cual deben besarse según lo que la botella les diga. La docente les dice que deben pasar al frente quienes estuvieron participando en este juego y se les reprocha por estar en estas actividades que no son “adecuadas” para su edad y que hacen que pierdan el horizonte de ir al colegio a estudiar, indica la docente. Se les menciona a las niñas que deben llevar a sus papás al siguiente día para hablar con ellos, algunas difieren de su decisión y manifiestan haber jugado pero no haber besado a ninguno, cuestión que hace que el regaño sea aún más fuerte y no haya conciliación con la docente. Luego se les dice a los niños involucrados que ellos no debían tampoco estar ahí y que deben llevar a los padres.</p> <p>Inmediatamente se inicia la clase con algunas indicaciones de la docente encargada del curso, donde se les dice que deben estar atentos a las indicaciones que les da la practicante y deben ser respetuosos con la actividad que tiene preparada para la clase.</p> <p>El taller diagnóstico está diseñado para una lectura en grupo, todo el curso donde los estudiantes tengan contacto cercano con el libro álbum “Zoológico” de Anthony Brown.</p> <p>Se les entrega un taller escrito y todo está guiado a partir de ciertas preguntas para conocer sus conocimientos y experiencias previas que encaminen la lectura con lo que ellos tienen de concepto como Zoológico. Se comienza con la pregunta ¿Quiénes han ido a un zoológico? Y allí algunos participan en los que se evidencia que casi la mitad de los estudiantes no han conocido uno. Se les pregunta sobre lo que piensan que pueden encontrar en un zoológico y lo relacionan con animales, naturaleza. Luego se empieza a hacer una lectura del libro en cuanto a lo que les llama la atención, los colores de la</p>	<p>Las prácticas en las que se vieron inmersos algunos estudiantes reflejan que, en los descansos al no estar controlados, los estudiantes realizan actividades de las que tienen conciencia no están bien.</p> <p>El hecho de haber pasado al frente sin ser llamados por la docente, muestra que los estudiantes tienen autonomía para asumir sus errores y en ocasiones oponerse a lo que la docente les dice.</p> <p>Los estudiantes muestran una confianza con la docente que al parecer no tienen en otra clase, aun cuando la docente es rigurosa con todo lo que les pide, el interés que muestran en la clase se evidencia en las ganas de participar para todas las actividades propuestas.</p> <p>Algunas actitudes de los estudiantes frente a las intervenciones de la practicante reflejan que no la ven como docente, además que, en las mismas intervenciones, la docente a cargo hace algunas acotaciones para que los estudiantes presten atención a ella sin explicarles que ella también tiene autoridad en sus clases.</p> <p>El taller tuvo respuesta gracias al cuestionamiento frecuente de todo lo que los estudiantes mencionaban, con el propósito de fomentar una lectura no literal del libro. Aunque los estudiantes han tenido contacto con fábulas cortas en clase, el libro álbum fue acogido y dejó que los estudiantes pudieran observar aspectos de orden visual para comprender lo que ellos leían, ya que al ser una traducción algunas palabras no les fueron familiares y perdían el hilo de la lectura, de la trama de la historia y de su desenlace.</p> <p>Partir de la experiencia para hacer más cercano el texto es una buena estrategia para fomentar la participación en clase, sin embargo, no se respetan los turnos de habla, lo que dificulta escuchar a todos los que quieren participar.</p> <p>Las intervenciones de algunos estudiantes se veían limitadas a lo que ya se había mencionado, cuando alguno de los estudiantes afirma algo y de alguna manera es aprobado por todos, los demás</p>

<p>portada, y lo que esperan del libro, a lo que los estudiantes contestan sobre un viaje con la familia por los personajes, la portada es una cebra.</p> <p>Se lleva un acercamiento al libro ya todos los dibujos, algunos estudiantes hacen lectura de alguna P. ina del libro, algunos tienen una lectura más rápida que otros, para saber si comprenden, se les cuestiona sobre qué está pasando en la historia. A medida que se desarrolla el taller con la lectura grupal del libro, los estudiantes participan para leer y para hacer acotaciones frente a experiencias que se relacionan con sus vidas y situaciones cotidianas. En el momento de preguntarles sobre la posición estratégica de los animales, sus actitudes, etc. Los estudiantes se muestran interesados en decir que esto se relaciona con el encierro que tienen. A demás mencionan que no hay zoológicos en Colombia que tengan pingüinos y se debe aclarar que el autor y el libro es traducción de este en lengua inglesa. Los estudiantes son muy participativos frente a las preguntas, aunque algunos vuelven a tomar una idea y no la desarrollan más allá de lo que ya se ha ido mencionando a lo largo de la clase.</p> <p>Al momento de ponerles preguntas con un sentido más crítico se evidencia que les cuesta tomar una postura y defenderla quizás por su nivel de educación y de interpretación, sin dejar a un lado que algunos llegan a inferir con las imágenes y el mismo texto que son problemáticas que se presentan en la sociedad.</p> <p>Se les indica que deben solucionar el taller escrito y que este tiene algunas preguntas que ya se hicieron para ser resueltas en conjunto, en voz alta. Algunos levantan la mano, pero en el momento de comentar casi ninguno respeta a quien está hablando, la practicante debe aclarar en varios momentos que deben pedir la palabra y por ende respetar el turno de quien interviene.</p>	<p>estudiantes no se cuestionan y solo reiteran la misma idea con otras palabras.</p>
--	---

Anexo 4: Diario de Campo #6

Institución : Guillermo Cano Isaza	Observador: Paola Clavijo	
Fecha y tiempo de observación : 26 de septiembre 2019 / 2 horas	Curso: 403	N° de estudiantes : 39
Otros datos relevantes: Participó el hermano de una estudiante grado 1ro		

Descripción del proceso	Observación detallada
-------------------------	-----------------------

La clase se desarrolló después del desayuno que les dan a los estudiantes como parte de beneficio del colegio. Para iniciar se realizaron algunas reglas de clase de literatura en el aula, las reglas fueron compuestas a partir de la pregunta ¿Qué es importante en una clase? Las reglas constituyeron un decálogo para la clase, las cuales iban a ser parte de cada clase. Luego de conocer las reglas se les dio a conocer un bastón de la palabra para que quien lo tuviera y únicamente esa persona podría hablar, los demás debían escuchar y levantar la mano para pedir la palabra. Se les hizo una *pregunta sobre qué es un gato y un tigre*, texto escrito en el libro “Preguntario” del autor Jairo Aníbal Niño. Se hizo una lluvia de ideas, la cual se desarrolló bajo la actividad del bastón de la palabra. Aprovechando la división de los estudiantes por filas, intercaladamente tenían una pregunta o la respuesta de ésta, sacada del libro mencionado.

Así pues, al sacar una pregunta los niños debían escribir la respuesta de manera creativa, así como con la pregunta dada al inicio de la clase. Por otra parte quienes tenían el texto sin la pregunta/título debían leer el texto completo y darle un título a este texto. Al terminar la lectura de ambas partes, se reunieron por grupos y parejas para compartir sus títulos, luego la maestra sacaba una pregunta y el estudiante que tenía dicha pregunta leía su texto, a partir de su lectura se preguntaba por quién tenía el verdadero texto acorde con la pregunta que nos daba el autor, la actividad fue intercalada con preguntas y respuestas.

Se seleccionó un uno de los poemas del autor para leer en voz alta, algunos de los estudiantes levantaron la mano para hacer la lectura de éste, sin embargo, se realizó una lectura total del texto por la maestra en formación, el texto seleccionado hablaba sobre la tristeza y una ruptura amorosa de un cocinero. Con el texto “¿Las penas se cocinan?” se les hicieron diferentes preguntas sobre cuándo han sentido tristeza, sobre qué habla el texto, por qué hace comparación con los alimentos que corta y por qué el cocinero se sentía de esa manera. Los estudiantes hablaron sobre diferentes situaciones que les daba tristeza, sobre la cebolla cuando los hace llorar.

Los textos realizados a partir de preguntas fueron leídos en su totalidad y seleccionados algunos por la manera en la que está resuelta la pregunta y por lo que está escrito. (Fotografías)

Para finalizar la actividad del día se les deja una actividad para la casa, en la cual debían hacer un instructivo de 10 cosas que necesitan para ser un escritor. Se dan algunos ejemplos durante la parte final de la clase.

Al volver del desayuno los estudiantes son activos, pero más hiperactivos de lo que son antes del desayuno. Como se ha venido detallando, los estudiantes muestran gran interés por participar, sin embargo, se presentan reiterados problemas de escucha cuando todos quieren contestar la pregunta realizada por la maestra. El bastón de la palabra funciona sólo en cuanto a la elaboración de las reglas ya que se distraen con éste nuevo objeto del aula y pierde validez para el objetivo a cumplir, que es el respeto por la palabra del otro. Dentro de las reglas que se estipularon, los niños decidieron que era importante prestar atención a la instrucción, respetar y escuchar al otro porque “si no nos escuchamos todo es desordenado” manifiestan. Cuando sale a relucir “respetar la opinión del otro” se les pregunta por qué es importante dentro y fuera del aula, ellos responden que “aunque no haya la misma opinión se debe respetar” relacionan la opinión con el habla.

En la primera actividad, de apertura a la literatura de Jairo Aníbal Niño, los niños responden dependiendo su conocimiento académico y formal, relacionan el gato con herramientas mecánicas, con animales domésticos y programas de televisión en los que hay gatos animados. Se les reitera que den un significado al gato de manera creativa, de esta forma los niños relacionan al gato con compañía y, sobre si son grandes pequeños, también mencionan los gatos que son mas peludos y parecen peluches, los gatos que han visto en televisión o redes sociales sin pelaje y que son “feos”

Luego se hace lectura de la respuesta que da el autor y se les pregunta si les parece o no buena la respuesta, si están de acuerdo con ésta y si no decir por qué, dicen que “los gatos no son lluvia, el autor está loco porque cómo se imagina eso”

Se hace la lectura de la siguiente pregunta correspondiente a qué es un tigre, a la respuesta de un aguacero de gatos, los estudiantes se ríen y dicen que claro porque el tigre es más grande y los gatos a veces parecen tigres por las rayas, otros mencionan que sí porque los tigres también tienen cara de gatos y un aguacero está hecho de muchas gotas. Les parece graciosa la metáfora usada por el autor.

En la actividad de los títulos y respuesta a las preguntas de cada uno, algunos estudiantes con respecto al título se dejan guiar por lo escrito en el texto literario, es decir, si hablan sobre una cometa que vuela para visitar el cielo, el título correspondiente es “La cometa” no se atreven a escribir algo más arriesgado; con respecto a las preguntas, los textos contruidos son escritos relacionados con dibujos animados o desde su imaginación, sin embargo, algunos textos se convierten en micro cuentos por su longitud, y algunos otros se quedan con una respuesta académica y expresan “no poder escribir de manera creativa” no entienden cómo el autor puede escribir cosas así, de esta manera se pueden relacionar las respuestas con significados de un diccionario académico.

La lectura en voz alta de los textos y preguntas de cada uno permite saber qué pueden escribir los estudiantes, reconocer que no se ha conseguido el respeto por la opinión del otro y se hace reiterado la repetición de esa regla, así que cada quien no esté de acuerdo con lo escrito debe decir el por qué y no se aceptan respuesta como “es tonto” ya que el propósito es reconocer que el otro puede pensar, sentir y escribir diferente. Al iniciar la lectura del último texto de la clase sobre la tristeza, se les pregunta por ese concepto, ellos relacionan la palabra con situaciones como cuando no pudieron visitar a sus abuelitos,

cuando se fueron a vivir en otros lugares, cuando sus papás los regañan por actuar de cierta manera y porque una de sus mascotas ya no está con ellos. Se les pregunta sobre qué son las penas, ellos mencionan que es cuando una pareja se separa, también relacionan las relaciones de algunos de sus padres, separaciones y divorcios. Se desglosa el texto después de haberlo leído colectivamente, relacionan los ingredientes con llorar por cortar cebolla, los colores con los sentimientos del cocinero y la **tristeza del corazón con el tomate que espicha el personaje. Sienten tristeza cuando los regañan, cuando hacen algo malo y tienen que pedir perdón. Les causa gracia la manera en la que el autor describe cómo el cocinero cocina sus penas.**

La actividad para la casa hace que todos participen de manera activa, mencionan primeras cosas como para ser un escritor se necesita un lápiz, una hoja, una mano, saber escribir, tener “buena” ortografía, de igual manera empiezan a mencionar cosas como: tener inspiración, tener algo bonito porqué escribir, tener una ventana con un bonito paisaje para inspirarse, mencionan que haber leído cosas que le gusten, las ideas son anotadas en el tablero y se les dice que deben hacer un manual de instrucciones con lo que crean pertinente “Yo” debo saber, tener o conocer para ser un escritor.

Anexo 5: Diario de campo # 7

Institución : Guillermo Cano Isaza	Observador: Paola Clavijo
Fecha y tiempo de observación : 10 de octubre 2019 – 2 horas	Curso: 403 N° de estudiantes : 36
Otros datos relevantes: Compañía asesora Diana Martinez	

Descripción del proceso	Observación detallada
<p>La clase se realiza luego de una clase corta donde los estudiantes deben exponer sobre un tema que les guste, deben llevar material gráfico que les sirva de apoyo. Se presentan los estudiantes que en otras clases no alcanzaron.</p> <p>El salón es dividido por grupos de 4 estudiantes de manera aleatoria donde puedan trabajar niños y niñas en un mismo grupo, se cambian puestos para que los grupos estén mezclados y no haya grupos con “amigos” pues la actividad requiere de personas que no siempre concurren.</p> <p>Para iniciar la clase se recordaron las reglas y el por qué de éstas para el buen desarrollo de la actividad. Luego se explicó de manera general la actividad del día, los tiempos que se iban a tener y una actividad para la semana de receso.</p> <p>Se recordó la actividad sobre el poema del gato y el tigre del autor colombiano.</p> <p>El trabajo en grupo se realizaría con la persona que tuvieran en frente, se les preguntó sobre la frase ¡ponerse en los zapatos del otro! las respuestas fueron confinadas en el tablero como parte de una lluvia de ideas, además se hacían diferentes preguntas sobre “por qué es importante ponerse en los zapatos del otro” “dónde habían escuchado esa frase y de quién” a partir de allí se les dio la instrucción de levantarse de la silla y con su compañero/ra de en frente intercambiar el zapato de cada uno y ponerse literalmente en el zapato del otro, sin importar si éste es más pequeño, grande, apretado, suelto. Los estudiantes empezaron a recorrer el salón con el zapato intercambiado, luego de eso volvieron a sus asientos e intercambiaron de nuevo los zapatos, al sentarse debieron escribir todo lo que sintieron con el zapato y cómo sintieron ponerse en los zapatos del otro de esa manera. Luego, la instrucción fue dibujar su mano en el papel, escribir cómo es y compararla con la del compañero juntando éstas y dejándola por un tiempo mientras podían medirla, sentir si estaba caliente, fría, si era suave o no y describir lo mismo en la hoja de papel. A partir de esa actividad se dejó un trabajo para la casa donde tenían que</p>	<p>La actitud de los estudiantes se vio afectada por la observación de la clase de una persona externa a su habitual ambiente con la docente titular y la docente en práctica. Al estar divididos por grupos con personas con las que no suelen hablar los estudiantes al principio se sintieron intimidados y cohibidos a participar, mostraban caras de desagrado por la actividad, no todos, pero algunos manifestaron querer cambiar de grupo porque tal persona no quería realizar la actividad.</p> <p>El ambiente de tensión empezó a mejorar a medida que se hacían las preguntas y las instrucciones.</p> <p>Con la actividad del intercambio de zapatos los estudiantes estaban tímidos para hacer el cambio y se reían nerviosamente de la situación incómoda que les proporcionaba esto, Sin embargo, al momento de intercambiar ellos mismos describían cómo estaba el zapato y reían al decir que estaba más pequeño que les quedaba muy justo o en algunos casos que era demasiado grande y caminaban por el salón para demostrarlo. La actividad del intercambio de zapatos debió durar más ya que pudo permitir una apropiación más profunda del tema pero por temas de tiempo no se pudo alargar, sin embargo las participaciones de los estudiantes dio a entender que de manera general se logró el objetivo de plasmar que a veces los zapatos de otra persona (problemas, inconvenientes o estilos de vida) son diferentes y no siempre se puede poner en los zapatos del otro por es difícil saber cómo son estos. Los estudiantes mencionaron cosas como que era importante para las relaciones con los demás, que debíamos ser tolerantes porque no sabíamos cómo era la vida de estas personas y que es importante pensar en el otro para llevar una buena convivencia en la ciudad. Con respecto a los zapatos, ellos manifestaron y escribieron que estos estaban mojados por la lluvia que hubo ese día muy temprano y era consecuencia de caminar al colegio, otros mencionaron que estaban calientes y apretados.</p> <p>Con respecto a la mano les causó curiosidad y un poco de cohibición el tocar la mano de</p>

<p>darle una respuesta de manera creativa a las preguntas: ¿Qué es un zapato y qué es una mano?</p> <p>Inmediatamente inició la explicación a la siguiente actividad que también sería parte del trabajo en casa para la semana de receso. Este taller comenzó con algunas preguntas relacionadas con la actividad anterior y los poemas leídos la clase anterior.</p> <p>Los textos escogidos para el taller son dos poemas de Niño, uno nombrado, “Cuando llegué del colegio” y otro relacionado con la canción infantil “un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña” Se hizo la lectura en voz alta de los dos textos seleccionados y se realizaron las primeras preguntas para abrir la perspectiva y las posibilidades de comprensión de estos.</p>	<p>quien no conocen o no suelen concurrir, describieron que algunos tenían las manos calientes aun cuando estaba haciendo mucho frío en el día y por otra parte mencionaban que estaban mas grandes o que tenían los dedos mas largos porque se parecían a los de sus papás.</p>
--	--

Anexo: 6: Diario de campo #8

Institución : Guillermo Cano Isaza	Observador: Paola Clavijo	
Fecha y tiempo de observación : 25 – 10 - 2019	Curso: 403	N° de estudiantes : 37
Otros datos relevantes: Fútbol, goles y girasoles		

Descripción del proceso	Observación detallada
<p>La clase empieza luego del desayuno que les dan a los niños y niñas, se hace introducción a la clase haciendo una lluvia de ideas sobre lo que piensan qué es o qué son los dinosaurios, por qué desaparecieron y por qué eran o son importantes en la historia del mundo. Todas las respuestas se recogen y escriben en el tablero.</p> <p>Luego se escribe en el tablero el microcuento “Cuando despertó el dinosaurio todavía estaba ahí” A lo cual los estudiantes mencionaron que era porque había dormido profundo y seguía pensando que estaba en el sueño. También dijeron que podía ser porque estaban pensando en los dinosaurios y lo vio dormido e incluso dijeron que era porque había un dinosaurio de peluche en su alcoba.</p>	<p>Al comenzar la clase los niños se ven muy activos, luego del desayuno vienen a clase más atentos y dispuestos a hacer todas las actividades propuestas. Cuando se pone en el tablero el tema de los dinosaurios cada niño expresa su sentir frente a estos, dicen que uno de los estudiantes tuvo que exponer sobre eso y es quien hace la apertura al tema.</p> <p>La participación es muy activa aunque se repiten apreciaciones y por lo cual se les preguntan cómo se imaginan a los dinosaurios, con esto, los niños y niñas describieron a los personajes que imaginaban y todas sus interpretaciones se recogen en la lluvia de ideas escrita en el tablero.</p> <p>Con el microcuento los estudiantes se sorprenden y hacen menciones sobre los sueños y sobre sus juguetes, sin embargo, al intentar recrear el cuento con otras cosas replican la estructura con otro concepto.</p>

<p>Se ubicaron por parejas y cada una tiene copia del texto “Los dinosaurios” en ese momento se les indica que deben leer el texto junto con su compañero.</p> <p>Luego de la lectura grupal se hace una lectura en voz alta del texto y se les empieza a hacer preguntas sobre el texto, a medida que pasa la lectura algunos estudiantes preguntan sobre palabras o términos que no entienden y están relacionados con el fútbol. A lo cual otros estudiantes les explican los conceptos que no entienden ya que dicen conocer éstos por jugar futbol mucho tiempo.</p> <p>Después de esto los estudiantes comentan sobre el texto y hacen apreciaciones sobre los personajes, el partido que se disputó y por qué perdieron los dinosaurios. Les causa gracia la manera cómo está descrita la extinción de los dinosaurios y a su vez mencionan el por qué el autor escribió de eso.</p> <p>Después de la lectura y las apreciaciones los estudiantes tuvieron que escribir el título de un texto leído en clase en el cual se daba a conocer la historia de un marciano que veía algo extraño en el jardín de sus casa, al decirle a la mamá ésta no le creía. Los estudiantes comentaron acerca de las mentiras y de cuando hablan en sus casas, si mienten entonces no les van a creer. Luego, se les dicta un fragmento del cuento corto El dragón adolescente de Jairo Aníbal Niño y ellos deben componer el nudo y desenlace de la historia.</p>	<p>En la lectura de “Los dinosaurios”, los estudiantes que juegan frecuentemente futbol se encargan de explicar términos como gambeta, filtrar balones y también explicaron la razón de perder el juego.</p> <p>Los estudiantes que quisieron explicar, se pusieron de pie y dijeron que el cuento tenía razón si los dinosaurios habían dicho esas cosas de los humanos, como que por ser flacos y temblorosos no les podían ganar, sin saber si eran buenos para el fútbol. Además relataron anécdotas de cuando juegan al descanso en el colegio, en sus casas con sus familias y también mencionaron a quienes eran mejores en su salón practicando este deporte.</p> <p>De igual manera, les pareció ingeniosa la manera como los dinosaurios perdieron el juego, si eran muy buenos en lo que hacían, sin embargo, asociaron este texto a sus competencias en los descansos, ya que manifestaron que de vez en cuando decían que el otro equipo era muy malo y aun así perdían.</p> <p>Luego de esta actividad, los niños y niñas se dispusieron a escuchar la lectura de otro texto, la cual fue relacionada con sus problemas en casa, dijeron que sus padres a veces no les creían y les pasaba como en la historia, les causó gracia el personaje principal e hicieron dibujos sobre la historia además de titularla.</p> <p>Después escribieron el inicio de la historia de Un dragón adolescente y algunos tuvieron problemas para continuar la historia, desconocían el inicio, nudo y desenlace, se les explicó que podían ser cortos como el microcuento, algunos pudieron trabajar en parejas y crearon historias relacionadas con otros cuentos, con historias fantásticas y también algunos programas televisivos. Al final de la actividad se reunieron con sus compañeros más cercanos y leyeron varios cuentos hasta que se terminó la sesión.</p>
---	---