

La Experiencia Estética Para el Desarrollo de la Competencia Literaria

Daniel Alejandro Martínez González

Asesora

Julieth Viviana Neira Leguizamón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

Bogotá D. C. 2024

Agradecimientos

Si mi vida fuera una estructura, tres serían los pilares que la sostienen del colapso. En primer lugar están mis padres, que de principio a fin estuvieron a mi lado y con su amor hicieron de este trayecto universitario un recorrido menos escarpado de atravesar. En segundo lugar se encuentran mis amistades, que dentro y fuera de la universidad siempre fueron un respiro a la monotonía y dificultades de la vida, llevo en mi mente y corazón a cada una de las personas que me acompañaron durante estos seis largos años. El tercer pilar es Dios, que fue esa voz de aliento que me ayudó a levantarme en los momentos más complejos de mi vida y a mostrarme el camino adecuado cuando todo estaba cuesta arriba. A todos ustedes, entes indispensables en mi vida, sepan que cada una de las palabras presentes en este trabajo llevan algo de ustedes impregnado.

Finalmente, pero sin restar importancia, quiero agradecer a mi asesora, Viviana Neira, artífice de muchas de las piezas faltantes que ayudaron a completar este trabajo y que nunca dejó de lado el proceso a pesar de las complejidades que ocurrieron durante su desarrollo. Por último, doy gracias a mi profesora titular, Yaneth Marín, una mujer que contagia el amor hacia la docencia y pone todo de sí para que las 35 almas a su cargo sean su mejor versión día tras día.

Tabla de contenido

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Caracterización	7
Diagnóstico.....	12
Antecedentes	16
Delimitación del problema.....	23
Objetivo general:	23
Objetivos específicos:	23
Justificación	24
Contexto conceptual.....	27
Experiencia estética.....	27
Aisthesis.....	28
Poiesis	30
Catarsis.....	30
Competencia Literaria	32
El Intertexto	34
Expresión Escrita	35
Metodología	36
Fases del Proceso Investigativo.....	37
Instrumentos	39
Diario de Campo.....	39
Actividad de Diagnóstico.....	40
Taller Literario	41
Rúbrica de Evaluación	41
Consideraciones Éticas	42
Matriz Categorial	42
Intervención pedagógica.....	45
Primera Intervención	46
Segunda Intervención	46
Tercera Intervención	47
Cuarta Intervención	48

Quinta Intervención.....	49
Sexta Intervención.....	50
Séptima Intervención.....	50
Octava Intervención	51
Resultados e impactos.....	52
Taller #1. La Sopa De Dulces.	52
Taller #2. Adivinando y Construyendo.	54
Taller #3. Letras y melodías que cuentan una historia.....	56
Taller #4. El Teatro Gatuno.....	57
Taller #5. La Granja De Títeres.	59
Taller #6. Letras, Fábulas y Moralejas.....	60
Taller #7. Moldeando e Intercambiando Ideas.....	62
Taller #8. Visitando Otros Planetas.....	63
Conclusiones	65
Referencias.....	68
Anexos.	72

Resumen

Esta investigación acción participativa de carácter mixto se realizó con 32 estudiantes del grado 203 jornada mañana del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza, la cual estaba enfocada en implementar talleres literarios para determinar de qué manera la experiencia estética contribuye a la competencia literaria. Para este fin se consideraron los resultados de la prueba diagnóstica al identificar las necesidades de los alumnos en el campo de literatura, vinculando de esta forma las categorías de experiencia estética (*Aisthesis*, *Poiesis* y *Catarsis*) y competencia literaria (expresión escrita y el intertexto). A su vez se trabajó con las cuatro fases del proceso investigativo propuestas por Calhoun (1994) y se registró el progreso de los alumnos a través de diarios de campo. Partiendo de aquí, las categorías de análisis fueron ordenadas en una matriz categorial que también sirvió a modo de rúbrica para evaluar el desempeño de los alumnos durante los talleres. Al final, los resultados obtenidos muestran un desarrollo progresivo en la competencia literaria de los alumnos y la sistematización comprende documentos de relevancia nacional como los *Derechos Básicos de Aprendizaje*.

Palabras clave: *Competencia literaria, experiencia estética, taller literario.*

Abstract

This research shows the way in which aesthetic experience is useful to develop literary competence in the skills of reading and writing, this is based on the needs of the second grade from the school I. E. D. Guillermo Cano Isaza. To this aim, different theoretical referents are rolled out, which allows to nourish the workshops planning and implementation aiming to generate a progressive and constant development of the literary skills of the students. Additionally, it is worth highlighting the importance of involving elements that allow the creation of an aesthetic experience during the literary work at the classroom, contributing to skills like the intertextual reader and the written expression. Finally, the obtained results are systemized and pass through a process of reconstruction and reflection that details the performance of the pupils during the implementation.

Key words: Literary competence, aesthetic experience, literary workshop.

Caracterización

En este apartado se encuentra toda la información considerada pertinente de la institución y la población objeto, la cual permite contextualizar el trabajo investigativo. Por esta razón, se muestran aspectos importantes como un breve contexto histórico, el panorama distrital del colegio y el plan de estudios del área de Español y Literatura de grado segundo. Por otro lado, se incluye información relevante sobre la población en cuanto a percepciones sobre la institución, además de sus expectativas sobre la clase de lenguaje.

Para empezar, la institución educativa distrital CEDID Guillermo Cano Isaza está ubicada en la localidad 19 de Bogotá, Ciudad Bolívar. Su fundación se remonta a 1987; el complejo mantiene desde sus inicios las siglas CEDID en su nombre, las cuales hacen referencia al programa de *Centros de Enseñanza Diversificada*, el cual busca el mejoramiento del nivel académico de los estudiantes en condiciones poco favorables como las que atravesaba la localidad de Ciudad Bolívar durante los últimos años del siglo XX y principios del siglo XXI.

Históricamente, el sector donde está la institución educativa ha sufrido complejos problemas de inseguridad, drogadicción y pobreza, esta coyuntura no ha sido ajena a sus estudiantes y docentes, por lo que, apelando a la percepción de una profesora titular (ver anexo No. 4), llega a ser complicado evitar que los alumnos se vean expuestos a este tipo de situaciones. Atendiendo a este contexto social, se ha buscado dotar al colegio de instalaciones que logren educar a una cantidad considerable de niños y jóvenes para mejorar su calidad de vida y formar sujetos que sean agentes de cambio dentro de su comunidad

Por lo anterior, la capacidad del complejo permite mantener tres jornadas, mañana, tarde y nocturna. Las dos primeras están destinadas para los grados de primaria y bachillerato, mientras que la última se centra en la educación de estudiantes adultos que buscan concluir su

proceso escolar y graduarse como bachilleres. Por otro lado, la diversidad de la población logra apreciarse en los alumnos extranjeros que adelantan sus estudios en la institución, lo mismo sucede con los estudiantes que reciben educación especializada en relación con sus capacidades.

Pasando a su infraestructura, los espacios destinados para bachillerato y primaria son independientes, por lo que la zona de los más pequeños es adecuada con espacios necesarios para realizar actividades dentro y fuera del aula. En cuanto al uso de la biblioteca escolar, en la actividad de caracterización de la institución, varios niños tienen una noción de lo que es y para qué sirve, sin embargo, ninguno de ellos ha ido a este espacio, puesto que en la actualidad funciona como salón de clases. A pesar de no contar con la experiencia, los alumnos saben que en la biblioteca hay libros, cuentos, se debe hacer silencio y se puede aprender mucho, entre otras opiniones.

Dadas las circunstancias, y la ausencia del espacio de la biblioteca, un grupo de docentes de primaria ha tomado la iniciativa de recolectar libros para ir nutriendo el repertorio de una pequeña biblioteca provisional de apenas dos estanterías; este proyecto se ha realizado de manera autónoma en conjunto con la comunidad y algunos ejemplares que ha donado la Alcaldía de Bogotá mediante la estrategia *Libro al viento*. Dentro de los géneros literarios disponibles hasta ahora, hay cuentos infantiles y juveniles, algunos libros de poesía, fábulas y novelas.

Desde la caracterización realizada con grado segundo, se observa que los salones donde los niños pasan gran parte de su día están apropiadamente iluminados, además cuentan con televisores y proyectores. Por otro lado, el salón está decorado con trabajos elaborados por los estudiantes e inclusive hay fotos con sus nombres como parte del aprendizaje lecto escritor.

Lo anterior atiende a las estrategias planteadas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que se centra en formar sujetos capaces de analizar los problemas de su comunidad,

adoptar una conciencia crítica frente a la resolución de problemas y la toma de decisiones, además de formar un individuo preparado para la educación superior. Estas habilidades se desarrollan promoviendo prácticas de buena convivencia, tolerancia, autonomía y respeto.

Todo lo anterior se ve reflejado en el comportamiento de los alumnos, quienes, desde los grados más pequeños, aprenden a seguir varias reglas de convivencia, por lo que las clases son agradables y cuentan con un entorno propicio para la enseñanza-aprendizaje (ver diario de campo No. 1). Así, los docentes y directivos de la institución buscan formar un sujeto que trabaje desde la colectividad, tenga conciencia empática para desarrollar adecuadamente sus compromisos dentro y fuera del aula.

Pasando a los contenidos que se enseñan en grado segundo, se logra identificar que en el plan de estudios de la clase de español la mayor parte de las horas están destinadas a la alfabetización inicial, dejando una pequeña sección del tiempo al acercamiento con la literatura, la comprensión de textos y la expresión de ideas (orales - escritas). En cuanto, a las dinámicas de clase, la docente titular ha implementado estrategias usando tecnologías en el aula para reproducir animaciones de cuentos infantiles, eficaces al captar la atención de los alumnos (ver diario de campo 2). Partiendo de esta base, la literatura está limitadamente presente en las clases de español, pero los estudiantes no han tenido la oportunidad de profundizar más en las obras que han escuchado mediante actividades de creación y reflexión.

Todo lo anterior se ve soportado por el plan de estudios que considera los distintos niveles sugeridos en los *Derechos básicos de aprendizaje* y los añade a los contenidos enseñados. Aun así, el plan general prioriza la lectura y la escritura, vinculando cada uno de los otros temas propuestos con el desarrollo de estas dos habilidades.

En cuanto a la comunidad, se observó que docentes y directivos trabajan en conjunto para crear programas y actividades interdisciplinarias que motiven a los estudiantes. En el área de literatura se logran identificar actividades como la del día del idioma, en esta fecha toda la institución conmemoró la obra y memoria de Miguel de Cervantes Saavedra, entre tanto, el grado segundo tuvo un acercamiento a este tipo de literatura clásica mediante vídeos, dramatizaciones y charlas interactivas; por lo que es notable que estas estrategias logran interesar a los alumnos en el mundo literario.

Según los datos contextuales, se aprecia que todos los niños disfrutan de su estancia en el colegio y consideran que la mayoría de los espacios en los que conviven son perfectos para ellos y suplen sus necesidades. Entre los lugares que más frecuentan se encuentran el parque, el patio y el aula especializada de inglés, además muchos manifiestan sentirse cómodos en su salón de clase, lugar en el que pasan gran parte del día (ver diario de campo No. 1).

Al explorar la población con la que se implementó el trabajo, los treinta y un estudiantes tienen edades entre seis a ocho años, siendo un 45% de ellos del género femenino y 55% restante del masculino. En consecuencia, la encuesta de caracterización realizada en el curso 203 de la jornada mañana permitió dilucidar datos relevantes en cuanto al grupo, sus principales intereses y sus concepciones frente a la literatura.

El 62% del grupo incluye en sus actividades de ocio la revisión de libros, la práctica de la escritura y algunas actividades artísticas como el dibujo y la pintura. Además, un 40% de los alumnos confirman haber leído cuentos o fábulas con sus acudientes en casa, siendo esta la actividad que menos se realiza en compañía de las familias con respecto a otras como ir al parque, ver televisión o jugar videojuegos que son llevadas a cabo regularmente por el 78%. El

49% de alumnos afirma que en sus hogares hay una colección de libros que sus familias suelen leer regularmente, pero el otro 51 % ha visto pocos recursos literarios o incluso ninguno.

Así mismo, se obtuvieron datos que permitieron identificar el interés de los estudiantes frente a la literatura, la creación de historias y el modo en el que más les gustaría aprender. Para empezar, el 51% de los alumnos están interesados en la lectura y la escritura de historias, mientras que el 26% no tiene certeza de si le gustaría y el 23% restante creen que no tienen interés de realizar este tipo de actividades. Sin embargo, todos ellos se decantaron por elegir una temática para la creación de una posible historia, prefiriendo la fábula, la cual fue escogida por el 75% frente un 25% que prefirió los cuentos de hadas. Por último, las maneras predilectas de los estudiantes para aprender son los libros y la música, siendo elegidas por el 36 % de los estudiantes cada una, y el 28 % de alumnos restantes la opción de aprender con ayuda de juegos y retos.

Por otro lado, se observa que los niños tienen muy arraigado el concepto de amistad y comunidad, ninguno de ellos está apartado del grupo y constantemente se ayudan en las actividades que propone la docente. Esto se potencia cuando aseguran que uno de los aspectos que más disfrutan en el colegio es interactuar con sus amigos, ya que creen que el entorno en el que conviven es seguro para jugar, relacionarse y aprender.

La institución educativa es un lugar imprescindible para la comunidad del barrio Meissen y los sectores adyacentes, ya que es un complejo que busca combatir las dificultades de esta ubicación mediante la transformación de los sujetos que se educan en las instalaciones. La literatura es un componente que despierta interés desde los grados más pequeños a pesar de la falta de recursos del colegio, lo cual se ve reflejado en la motivación de los estudiantes frente a la creación y la lectura literaria.

Diagnóstico

Con el objetivo de conocer las distintas habilidades de los estudiantes en materia de literatura y comunicación, se aplicó una actividad de diagnóstico en la que se trabajaron las tres habilidades básicas del lenguaje, la escritura, la lectura (enfocada en la interpretación y comprensión de textos) y la oralidad. A continuación, se describirá el proceso que se llevó a cabo y las respectivas conclusiones a las que se llegó una vez se dio la revisión de las creaciones presentadas por los alumnos.

La actividad estuvo dividida en tres partes, la primera centrada en la oralidad, la segunda enfocada en las habilidades interpretativas y la tercera se centró en el componente escrito. Todo lo anterior se abordó a partir de la creación literaria apoyada de estímulos que motivaran el proceso imaginativo. Aunque la prueba se realizó en la misma sesión de clase, cada habilidad se examinó con actividades que las involucraran.

En un primer momento, para trabajar la parte de la oralidad y la interpretación, se usó el cuento para identificar las habilidades interpretativas de los estudiantes, la obra literaria usada fue *Olivia* (Falconer, 2000) por ser una fábula y relatar de manera breve su historia. La lectura se hizo en voz alta dirigida por el maestro en formación, haciendo pausas paulatinas para orientar la lectura en torno a la comprensión del texto mediante preguntas (ver anexo No. 1). En este proceso se observó una gran disposición de los alumnos al escuchar la lectura, ver las ilustraciones y responder las situaciones propuestas por el investigador. Sin embargo, se pudo identificar que las preguntas interpretativas eran más complejas de responder que las centradas en casos hipotéticos y alteraban la historia original del cuento. En aspectos generales, durante esta etapa del diagnóstico los estudiantes se vieron motivados, receptivos y participativos la mayor parte del tiempo, los cuentos les entusiasmaban y las ilustraciones del texto les llamaban

la atención. En la mayoría de los alumnos se apreció un buen nivel de interpretación, además pudieron crear posibilidades en la historia a partir de preguntas que estimularon su proceso imaginativo.

La segunda parte de la actividad, se mostraron cuatro ilustraciones de personajes diferentes y el mismo número de escenarios en los que pudiera tener lugar una historia. La instrucción consistió en elegir por votación a uno de los posibles protagonistas y el lugar donde viviría sus aventuras, para esto los estudiantes debieron trabajar en cooperación, ya que tuvieron que acordar con su compañero de al lado para votar. Una vez se eligieron los dos elementos principales del cuento, empezó la creación conjunta de una fábula en la que los niños escuchaban algunos audios representativos del lugar por el que votaron y decían en voz alta de qué forma continuaría la historia. Así se creó una trama coherente con la estructura de los textos narrativos (inicio, desarrollo y desenlace) y la mayoría de los alumnos tenían ideas para aportar a la narración que exponían al levantar su mano cuando el investigador les daba la palabra.

En esta actividad se aprecia la motivación de los estudiantes por tener un espacio donde ellos mismos pueden controlar los personajes de un texto, el escenario en el que viven y los sucesos que les ocurren. Por otro lado, el uso de material auditivo jugó un papel clave durante esta instancia, funcionando como la chispa que encendió la imaginación de los niños y les permitió generar situaciones relacionadas con los sonidos que escuchaban. Así mismo, los alumnos demostraron ser ordenados y capaces de llegar a un acuerdo con sus compañeros al momento de trabajar en parejas, además de respetar los resultados finales de la votación a pesar de que el personaje que muchos eligieron no fue el protagonista de la historia. De esta forma, se observa que los estudiantes están interesados en la creación literaria y responden positivamente a

los estímulos sensoriales que activan su imaginación y les permiten el surgimiento de nuevas ideas que tienen un gran potencial literario.

En segunda instancia, la actividad centrada en la escritura partió de la creación de un personaje que debía ser dibujado en el material entregado por el investigador para, posteriormente, realizar de forma escrita una breve descripción en la que se mostrara el nombre de la creación, sus principales características y el lugar en el que vive. Lo que se buscaba analizar era la capacidad de los alumnos para plasmar sus ideas de forma escrita, además de atribuir a una representación gráfica las cualidades que vinieran a su mente.

En esta fase los estudiantes mostraron su motivación en la representación gráfica del personaje, pero muchos manifestaron tener dificultades para escribir la descripción y en repetidas ocasiones algunos necesitaron ayuda para completar la actividad. A pesar de esta situación, se pudo evidenciar que varios estudiantes al finalizar apoyaron a los que aún no habían concluido.

Al final, la actividad fue entregada por todos los alumnos y el 76% logró escribir la descripción de su personaje, esto con ayuda o de forma individual. A grandes rasgos, existe un nivel de escritura muy desigual en el grupo, ya que algunos alumnos escriben sus ideas de forma clara e individualmente, otros necesitan ayuda al escribir algunas palabras, mientras que un pequeño porcentaje manifiesta no saber escribir.

En la tercera fase, destinada al análisis de la habilidad lectora y la comprensión de textos, se trabajó con la fábula *El día que el sol no salió* de Noguera (2004). Para realizar la actividad, se inició con la creación de títeres de papel que representaban a los personajes de la obra, cada niño creó el suyo e interpretó las acciones del animal cuando apareciera en la historia. Este fue el material que se usó para captar la atención de los alumnos y proceder con la lectura en voz alta de algunos fragmentos de la obra elegida.

Durante la lectura, algunos estudiantes no se mostraron muy interesados por la historia, se cree que fue por la extensión del texto leído, ya que esta tarea duró poco más de 17 minutos. A pesar de esto, la gran mayoría de los alumnos siguió prestando atención y jugando con su títere cada vez que el personaje al que representaba aparecía en la obra. Una vez finalizado este proceso, y con el fin de analizar la habilidad interpretativa de la población, se pidió dibujar en una hoja el momento que más le haya gustado a cada niño, además de su personaje favorito. Durante la realización de los dibujos todos se mostraron muy motivados en querer representar lo que más les llamó la atención de la obra, e incluso algunos preguntaron si era posible plasmar más de una escena y otros personajes.

Revisando la competencia del grupo al interpretar estas obras literarias, se concluye que la mayoría comprende lo que sucede en la historia, identifica sus personajes, recuerda los momentos más importantes y puede manifestar lo leído con representaciones gráficas. También se destaca la pertinencia del material de apoyo que permitió captar la atención de los niños y despertar su interés en la fábula, dando pie al juego y la participación durante el proceso de lectura. Algo que se recoge de esta actividad es el tiempo promedio en el que los alumnos permanecen concentrados mientras se cuenta la historia, este es de aproximadamente seis minutos.

En general, la actividad de diagnóstico permitió identificar las áreas de acción para el presente proyecto, las cuales son la competencia literaria enfocada en la lectura y la escritura, además de la experiencia estética como recurso para desarrollar las distintas habilidades de interpretación, producción gráfica y escrita. Se llega a estas conclusiones considerando que los alumnos poseen un conocimiento que permite abordar textos literarios desde su significado literal, sin embargo, no se ha trabajado en una estrategia para lograr que ellos creen un criterio

propio sobre lo leído. De esta forma se trabajará con estas dos grandes categorías teóricas para implementar talleres que generen experiencias en torno a la literatura para desarrollar competencias propias del grado de escolaridad.

Antecedentes

Para la realización de este trabajo se revisaron seis trabajos que abordan temas como la experiencia estética desde las variables que la atraviesan, pero enfocadas en el ámbito literario. En esta ocasión, las investigaciones pertenecen al campo internacional, nacional y local, se eligieron dos trabajos de cada categoría publicados para una visión general sobre cómo se ha desarrollado el tema en diferentes contextos.

En el panorama internacional, el trabajo de investigación *Percepción sensorial y poiesis, una propuesta didáctica: La creación a través de los sentidos* (B. Zavala. M. Flores, 2020) el cual tiene como objetivo orientar la traducción de la percepción sensorial a la poiesis en estudiantes de la licenciatura en letras hispánicas de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y los alumnos del club de lectura de la escuela secundaria técnica Diego Montemayor en México. Las autoras se apoyan en las ideas de Torop (2002), quien habla sobre la traducción de códigos de diversa materialidad como un modo para plasmar de forma literaria las percepciones, las cuales resultan al estimular los sentidos con recursos como el arte, la música, la comida y los aromas.

La metodología empleada es una investigación cualitativa que usa grupos focales para recoger opiniones y experiencias, y talleres centrados en vincular los eventos del aula con la creación literaria. Al final se concluye que se pueden realizar estas estrategias para fomentar la producción escrita de textos literarios, aunque se especifica que el papel del docente debe centrarse en la investigación-acción, por lo que debe generar una reflexión constante sobre los

sucesos del salón de clase y el avance en la implementación de los talleres. Por otro lado, se plantea una hipótesis para una investigación posterior, la cual se centra en favorecer la *poiesis* a través de un taller de creación, utilizando diferentes técnicas didácticas para lograr la generación de una expresión literaria o artística.

Entre tanto, se considera pertinente esta investigación gracias a los aportes que brinda en materia de didáctica al reconocer la *aisthesis* como elemento fundamental del proceso creativo y el desarrollo de talleres literarios, esto con el fin de trabajar textos que integren las experiencias vividas en el aula con la producción literaria.

En segunda instancia, se encuentra un artículo investigativo desarrollado en Noruega, titulado *Creating positive memory in staged experiences through sensory tools* (I. Elvekrok. P. Gulbrandsøy, 2021) el cual buscó identificar el modo en el que los sentidos logran crear experiencias que quedan retenidas en la memoria. Para defender este planteamiento las autoras se apoyan en las ideas de Feng y Goldstein (2010) quienes afirman que un estímulo sensorial logra crear conexiones que involucran el desarrollo de experiencias a través de emociones y la interacción con el mundo de forma poco habitual, todo esto mientras se estimula la imaginación y se propicia la producción literaria.

En cuanto a su metodología, fue de carácter cualitativo con el uso de un grupo focal al que se le pidió acudir a un museo con material sensorial interactivo, para recoger sus experiencias, opiniones y determinarlas nuevas experiencias sensoriales; entre tanto se logró estimular su tacto, olfato y escucha.

Gracias a la pertinencia de estos hallazgos, el aporte de este antecedente se centra en lo didáctico, porque da cuenta del gran potencial del material sensorial en la retención de

experiencias, lo que se aprovechará para construir talleres que integren este tipo de recursos de apoyo para la implementación en el aula de clase.

Dentro del contexto colombiano es posible encontrar el trabajo investigativo *Las experiencias sensibles y la literatura infantil, para contribuir al fortalecimiento del lenguaje y la comunicación* (K. Romero, 2019) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UD), En cuanto a la metodología, se trata de un trabajo cualitativo que se centra en la investigación-acción para el cual se observó y se implementó la propuesta en el grado jardín 2 del I. E. D. Rafael Bernal Jiménez Sede B en Bogotá, Colombia.

A partir de aquí se desarrolla la idea del rol de los sentidos en el desarrollo de habilidades como el lenguaje, la comunicación, la creación y la imaginación. Para fundamentar este planteamiento, la autora recurre a las ideas de Burgoa (2014). Por otro lado, se apela a la experiencia de E. Cabrejo al asegurar que muchas de las manifestaciones de la literatura infantil, principalmente el cuento, son de utilidad para desarrollar las facultades psíquicas de los infantes, algunas de las cuales son la imaginación, el lenguaje, el afecto, la conciencia, entre otras.

La conclusión a la que se llegó responde al objetivo principal y ratifica que las experiencias sensibles y la literatura son de utilidad para desarrollar el lenguaje, la comunicación y otras habilidades mentales. A pesar de los resultados positivos, la autora hace hincapié en que se debe evitar la instrumentalización de la literatura para la adquisición de otros conocimientos y su enseñanza se debe centrar en el goce y su capacidad para fortalecer la imaginación. A su vez, se deja una incógnita abierta para posteriores investigaciones que integren estas experiencias sensibles y la enseñanza de la literatura con el concepto de corporalidad, esto con el fin de utilizar el cuerpo como un medio de aprendizaje significativo. Por lo tanto, esta investigación logra aportar significativamente a los apartados de pedagogía y metodología del presente trabajo,

dado que expone de forma detallada el modo en el que se puede abordar la literatura en las edades tempranas haciendo uso de la aiesthesis y las experiencias sensibles.

En el segundo antecedente nacional titulado *La lectura como experiencia estético-literaria* (V. Suarez, 2014), también realizado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la metodología aplicada fue de corte cualitativo, haciendo uso del enfoque de sistematización de experiencias para recabar lo vivido por los estudiantes en el aula de clase.

En el apartado teórico se encuentran autores como Larrosa (2008) que reconoce la experiencia estética como el modo de crear un entorno que permite generar estímulos externos que posibilitan la creación significativa de eventos en los estudiantes para lograr transmitir una idea que nace del contacto con un texto literario y finalizar en un proceso catárquico. La autora logró vincular este concepto a su trabajo y señala que la interacción entre el sujeto y el texto literario puede estar marcada por momentos que logren quedar plasmados en su mente y permitan un cambio en su forma de ver el mundo.

Apoyando el concepto anterior, se puede encontrar una línea metodológica dedicada al taller literario, considerado por la autora como elemento que une lo didáctico, lo creativo, y lo pedagógico con los distintos textos que trabajaron. Por otro lado, señala la importancia del corpus literario al trabajar con la población y se apoya de los postulados de Chambers (2007) para seleccionar obras que motiven a los alumnos, estimulen su imaginación y creatividad, mantengan al lector en suspenso, enriquecen su visión de mundo y den lugar a interpretaciones.

La autora expone en su apartado de resultados que el taller literario, sumado a las experiencias estéticas y el acompañamiento en la lectura de las obras seleccionadas, es de utilidad en la construcción de un sujeto literario. Se explica que el sentimiento que genera a los alumnos el lograr entender un texto los convierte a ellos en co-creadores de este, ya que

imaginan un mundo en sus mentes que gira en torno a lo escuchado o leído. Este proceso da pie a la creación de experiencias que son potencialmente dignas de manifestarse de forma literaria.

En las investigaciones locales realizadas en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se considera pertinente resaltar el trabajo *Literatura e imaginación: Identificarse con el otro, conversación y escritura* (G. Niño, 2017) que se enfoca en los postulados de Jorge Volpi. Metodológicamente hablando, este trabajo es de carácter cualitativo y está centrado en la investigación acción, el cual se llevó a cabo con estudiantes del grado 304 en el colegio Hernando Durán Dussan en Bogotá. Para su realización se usaron estrategias didácticas que integraban la lectura en voz alta, las imágenes, el dibujo, la creación de historias y la oralidad, estas habilidades se usaron para la creación de un *libro álbum* por parte de los estudiantes.

Con este objetivo como base, la autora parte de las ideas de Jorge Volpi (2011) quien defiende la relación entre la literatura y la imaginación y asegura que “el humano ha creado por sí y para sí mismo la ficción” (p. 12). Así, se explica que la literatura y la imaginación son elementos de la naturaleza humana que se usan para describir, crear o representar mundos nuevos y existentes, por lo que no se puede separar el proceso de creación literaria del plano imaginativo del ser humano.

En cuanto a los resultados, la autora concluye que, a partir de las actividades, los estudiantes pudieron disfrutar de la literatura y se evitó instrumentalizarla, además se ratificó la incidencia de la imaginación, gracias al trabajo que se adelantó con la actividad del libro álbum, un espacio donde plasmar las interpretaciones, reflexiones y nuevas ideas surgían en los niños a partir de la literatura. Por último, la autora recomienda seguir investigando sobre la importancia de la imaginación en la literatura e incluso su integración en otras áreas del conocimiento.

En este orden de ideas, los aportes de este trabajo se inclinan hacia la parte teórica, siendo la imaginación uno de los pilares fundamentales de esta propuesta, evidenciando formas de generar entornos que favorezcan el proceso imaginativo para crear una producción literaria desde un detonante inicial. Del mismo modo, elementos y recursos didácticos como el libro álbum aprovechan la gran receptividad de los infantes hacia las imágenes y brindan un punto de referencia sobre la clase de materiales literarios que se pueden usar en estas etapas de la educación.

Finalmente, se tuvo en cuenta el trabajo realizado en la Universidad Pedagógica Nacional, *Disociación y asociación según Vigotsky: Estrategias para desarrollar escritura creativa* (J. Quitián, 2016). Este realiza aportes significativos a la estimulación de la imaginación partiendo desde las experiencias, los intereses y su percepción de la realidad, todo esto se desarrolla desde los ejercicios propuestos por la autora y se soporta en las ideas de Vygotsky (1934), y otros como Cassany (1995).

Con relación a su metodología, es de carácter cualitativo y está enfocada en la investigación-acción, en esta ocasión se trabaja con el grado 702 jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño, en Bogotá. Las intervenciones se realizaron partiendo de las actividades creadas por la investigadora, las cuales buscaban estimular la imaginación para crear personajes, escenarios, historias, conflictos y finalmente integrar cada uno de los elementos para obtener un producto final que da cuenta de los procesos imaginativos, creativos y literarios de los estudiantes.

Las conclusiones a las que se llega demuestran que, gracias a los estímulos y a la imaginación se crearon historias que contenían elementos como personajes y escenarios óptimamente elaborados, además de ser de gran ayuda para el acercamiento literario y desarrollar

una sensación de goce mientras hay una exposición a la literatura. Adicionalmente, las habilidades creativas de los estudiantes se vieron potenciadas y se percibió el proceso de escritura creativa como divertido y liberador, además de ser útil en aspectos como la coherencia y la cohesión, a pesar de que este no era el objetivo inicial del proyecto.

Al revisar este antecedente se logra recoger un concepto muy importante, el de la escritura creativa, el cual no solo se puede llegar a concebir como la producción de textos escritos, también funciona al momento de crear historias desde la oralidad. A la vez, desarrolla actividades que hacen que los niños aprendan a identificar los personajes, escenarios, situaciones y conflictos de una obra literaria. Así mismo, integra el componente imaginativo, logrando reafirmar su importancia en el proceso de creación y comprensión de la literatura.

Para concluir con este apartado, se destaca que los antecedentes revisados anteriormente logran situar el trabajo investigativo en un contexto conceptual que añade elementos como la corporeidad, la transducción literaria, el taller literario y el intertexto lector a las dos grandes categorías ya establecidas, permitiendo vincular herramientas que dan pie a la generación de experiencias estéticas de forma progresiva para ir tejiendo sesión tras sesión un desarrollo en la competencia literaria de los alumnos. Adicionalmente, Es aquí donde nace la principal bifurcación de este proyecto frente a los antecedentes revisados, puesto que se busca un avance progresivo en dos de las habilidades que conforman la competencia literaria, como lo son la lectura y la escritura, haciendo uso del taller literario que estará permeado por la teoría de la experiencia estética para que los conocimientos obtenidos sean interiorizados y se dé el goce estético de la literatura mientras que los alumnos crean sus propias producciones a partir de los textos trabajados en cada taller.

Delimitación del problema

Gracias al proceso de observación previo a la ejecución del proyecto, se logró identificar un déficit en el contacto temprano con la literatura en los alumnos de grado 203 jornada mañana del CEDID Guillermo Cano Isaza. Partiendo de esta coyuntura, se consideró pertinente hacer uso de la experiencia estética para vincular la literatura a las clases de español y a su vez generar un desarrollo en la competencia literaria de los estudiantes enfocado en la expresión escrita y el intertexto lector. De esta forma nació la pregunta de investigación ¿de qué manera la experiencia estética (aisthesis, poiesis y catarsis) contribuye a la competencia literaria?, con el fin de analizar la eficacia de esta estrategia durante la implementación de talleres literarios.

Objetivo general

Determinar de qué manera la experiencia estética (aisthesis, poiesis y catarsis) contribuyen a la competencia literaria.

Objetivos específicos

- Determinar las competencias comunicativas de los estudiantes del curso 203 del colegio Guillermo Cano Isaza.
- Diseñar talleres de experiencia estética para potenciar la competencia literaria de forma progresiva en el aula.
- Establecer cómo la *aisthesis*, la *poiesis* y la *catarsis* contribuyen a la formación de la competencia literaria en los estudiantes del curso 203 del colegio Guillermo Cano Isaza.

Justificación

La competencia literaria en el ámbito educativo es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo promueve habilidades lingüísticas, sino que también fomenta la creatividad, el pensamiento crítico y la apreciación estética. En el contexto colombiano, donde la educación se enfrenta a diversos desafíos, es crucial implementar estrategias efectivas que fortalezcan el aprendizaje de la lengua y la literatura desde edades tempranas.

De igual modo, la experiencia estética, entendida como la capacidad de percibir y disfrutar la belleza en diversas formas artísticas, juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura. Al involucrar a los estudiantes en experiencias estéticas, se estimula su imaginación y sensibilidad hacia el lenguaje literario, lo que facilita la comprensión y la expresión escrita.

Considerando estas implicaciones en el panorama académico nacional, hay que resaltar que cada taller implementado tuvo en consideración documentos como los *Derechos Básicos de Aprendizaje* y vinculó varias competencias expuestas allí para lograr un desarrollo acorde a la escolaridad de los alumnos. Así mismo, se destaca la búsqueda de innovación al momento de desarrollar habilidades como la lectura y la escritura literaria en las etapas iniciales de la educación, puesto que cada uno de los talleres comprenden al estudiante como un ente único que aprovecha sus experiencias vividas, su contexto y su canon literario para comprender y crear nuevos textos, todo esto mediante la creación de experiencias estéticas que involucran el cuerpo y la cognición de los alumnos.

Pasando al ámbito distrital, se destacan las ocho propuestas de talleres que pueden ser aprovechadas en otros contextos para el desarrollo de la competencia literaria, vinculando

distintos géneros literarios para su realización, siendo así un aporte en materia de didáctica para futuros proyectos o intervenciones pedagógicas de esta índole.

En cuanto a lo local, la investigación propone un plan de acción para mejorar la poca presencia de la literatura en el currículo de grado segundo, además de ceñirse a integrar muchos de los contenidos propuestos en el plan de estudios para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos.

Hablando en materia de aportes a la didáctica, se entiende que la competencia literaria debe estar permeada por la creación de sentido, para Cárdenas (2023) esto puede lograrse usando la corporeidad, la cual permite a los estudiantes trabajar con experiencias que generen estímulos que pasan en diferentes situaciones cotidianas. Así no solo se logra una construcción de sentido de elementos externos, sino un sentido acerca del yo, un elemento interno que forja aspectos relacionados con las concepciones de mundo que un estudiante puede crear a partir de lo que analiza de su realidad, en este caso mediante el texto literario. Teniendo esto en consideración, creando en el aula un entorno que involucre el cuerpo, se puede llegar a incentivar el proceso creativo de los estudiantes mientras que se abordan estrategias didácticas que ayudan a la creación de experiencias estéticas.

Entonces, es pertinente hablar de la experiencia estética en el aula para incentivar la creación literaria, a partir de la exploración del mundo mediante los sentidos y la incorporación de estos para interiorizar la literatura en cualquiera de sus representaciones. En relación con lo anterior, Jauss (1992) despliega conceptos como *aisthesis*, *poiesis* y *catarsis* que son oportunos para crear experiencias estéticas en el aula, promoviendo así una actitud que disfruta, analiza y reflexiona el texto literario, además de configurar entornos en los que se produce una creación

posterior al análisis de la obra, la cual es una muestra tangible de la comprensión, interpretación y reflexión de lo leído.

Así, esta investigación contribuyó a formar sujetos críticos que comprenden y analizan los textos literarios expuestos en edades tempranas, gracias a su componente didáctico que se manifestó con la inclusión del cuerpo en la enseñanza de la literatura y contribuyó a abordar los textos elegidos considerando las vivencias de los alumnos y sus nuevas ideas tras analizar el contenido de estos.

Las representaciones literarias usadas en este proyecto fueron aquellas que permitieron a los estudiantes involucrar su cuerpo, resolver desafíos, crear juegos de palabras y poder modificar historias y explorar distintos mundos posibles, estos géneros son el cuento, la fábula, las rondas, las adivinanzas y los juegos de palabras. Esto se hizo a partir de las afirmaciones de Cárdenas (2004) quien asegura que “el niño que juega con el caballito de palo no hace lo mismo que el jinete; lo imita, lo recrea y se prepara para la vida; divirtiéndose” (p. 71) esta preparación de la que habla el autor busca que los niños forjen de manera progresiva un conocimiento con el cual están más en contacto al momento de jugar y crear entornos que no solo les permiten expresarse de manera oral, sino que se integra el gran potencial que tiene la corporeidad para la interiorización de las enseñanzas.

En términos de la literatura, se buscó que los estudiantes tuvieran un contacto que les generó fascinación y los familiarizó con elementos como los personajes, escenarios, tiempos, tramas, entre otros. De este modo la literatura no solo se volvió una forma de narrar el mundo, también enriqueció su comprensión de las cosas que los rodean e incluso les permitió descubrir y compartir sus ideas y pensamientos. Así mismo, se reconoció la importancia de la competencia

literaria al momento de comprender y generar textos que permiten al alumno dar a conocer sus ideas con base en las obras que ha leído, su contexto real y sus interpretaciones.

Contexto conceptual

Este trabajo investigativo se fundamentó en teóricos como Larrosa (2003), Bruner (2002), Bajtín (1989), Cerrillo (2010), Colomer (2010) y Cárdenas (2004), que han aportado ideas y conceptos significativos a la literatura, la educación y la pedagogía, disciplinas clave para plantear, desarrollar y materializar este proyecto. Por consiguiente, cada uno de los términos y propuestas definidos a continuación destacan por su pertinencia en la enseñanza de la literatura apoyada en la experiencia estética para el surgimiento de entornos que favorecen la formación de la competencia literaria.

Experiencia estética

Uno de los retos de este proyecto fue generar experiencias literarias, por lo que se optó por un proceso estético y en pretensión de un goce y disfrute mientras se crean o leen producciones literarias. Esta idea concorde a lo postulado por Larrosa (2003) quien afirma que:

La experiencia implica ese movimiento hacia la formación o transformación de lo que somos y en la cual, la lectura posibilitaría anular esa frontera entre lo que sabemos y lo que somos, entre lo que pasa (y que podemos conocer) y lo que nos pasa (como algo a lo que debemos atribuir un sentido en relación a nosotros mismos) (p, 28).

Por lo que se entiende la relación entre la experiencia y el goce estético como una construcción constante del sujeto, en la cual convergen sus propias reflexiones interiores y la interacción con aquello que lo rodea. Es así como Larrosa (2006) y otros teóricos como Suárez (2014) consideran que todo lo experiencial sucede a partir de un detonante externo que permite transformar al sujeto e inducirlo en un proceso de diálogo entre sus propias vivencias y lo leído

en el texto literario, por lo que “la experiencia estética es una configuración leída y vivida de un contacto emocional entre sujeto y objeto” (Suárez, 2014. p.218), de modo que, toda vivencia poco cotidiana que el alumno mantenga en el aula tiene el potencial de convertirse en una experiencia estética.

Ahora bien, surge el interrogante del modo en el que se pueden abordar este tipo de experiencias estéticas en el aula, con esta finalidad se acude a las ideas de Jauss (1992) quien plantea tres funciones que posibilitan este proceso, estas son la *aisthesis*, la *poiesis* y la *catarsis*, cada una destinada a generar en el sujeto un estado de reflexión distinto frente al texto que lee y las posibilidades que existen para relacionarlo con su realidad.

Aisthesis

La primera de las funciones que integran el entramado de la experiencia estética es la *aisthesis*, planteada por Jauss (1992) como uno de los elementos de la *conciencia receptiva*, aquella que genera reflexión en el sujeto al momento de entrar en contacto con la producción literaria. Es así como, su definición literal es percibida por el autor como “la posibilidad de renovar su percepción de la realidad tanto exterior como interior” (p. 76), de esta forma se entiende que este primer paso da pie a un proceso reflexivo que toma en cuenta una visión de mundo propia que es contrastada con lo que se lee en el texto literario.

Situando este término en el plano educativo, el rol de la *aisthesis* permite que el alumno entre en contacto con una realidad distinta a la que está acostumbrado, una que le da la posibilidad de pensar más allá de lo que está establecido y propicia la comprensión de ideas ajenas a la propia. Por lo mismo Jauss (1992) plantea esta función como el primer paso de la creación de experiencias ya que, al alimentar de antemano la *conciencia receptiva* del estudiante,

se está predisponiendo al sujeto para enfrentarse el reto de acoger una visión de mundo que no está normalizada en su cotidianidad con el fin de generar una reflexión en él.

Partiendo de esta idea, se entiende que una de las formas en las que los alumnos logran percibir un espacio de manera detallada y significativa es mediante la interacción con el entorno haciendo uso de su cuerpo, lo cual permite afirmar que no existe ninguna experiencia que no haya pasado por la percepción de alguno de los sentidos. Es aquí donde nace lo que Cárdenas (2004) define como corporeidad al asegurar que:

El hombre apegado a su condición biológica ejerce los sentidos para captar la realidad del mundo y conformar su experticia material y social a partir de sus vivencias corporales. El cuerpo además de ocupar un lugar en el espacio es el eje fundamental de la organización en el mundo, de manera que el espacio no es puramente físico sino vivido pues se organiza como aquí, allí, arriba, abajo, cárcel, casa terruño (p.140).

De este modo se entiende la corporeidad como elemento clave al momento de transmitir y aprender un conocimiento gracias a las experiencias que genera en el sujeto y la posibilidad de que el aprendizaje sea significativo.

Al profundizar en esta idea, se encuentra que la corporeidad se concibe como la integración del cuerpo a las acciones y tareas cotidianas, este ejercicio da lugar a procesos en los que se puede percibir el mundo de formas distintas, además de añadir a la enseñanza de la literatura un componente mucho más personal que toma en cuenta la subjetividad de cada alumno; esto es lo que plantea Cárdenas (2004) cuando afirma que “La corporeidad es una constante del sentido que en literatura incide en la lectura del yo” (p. 141) de esta forma, las distintas formas de percepción existentes pueden dar lugar a una gran variedad de formas de ver y narrar el mundo.

Poiesis

Siendo la segunda función de la experiencia estética, la *poiesis* recoge las reflexiones, ideas y pensamientos generados por el sujeto y busca despertar la *conciencia productiva*. En palabras muy breves de Jauss (1992) este término se define como “la creación de un mundo como su propia obra” (p. 76), estas palabras toman mayor sentido cuando se entiende el concepto como el proceso de creación que nace a partir de una experiencia vivida previamente por el alumno. Por esta razón la *aisthesis* juega un papel clave al preceder esta fase, ya que es allí donde los eventos experimentados por los estudiantes son el detonante que propicia la producción de cualquier elemento relacionado con esta vivencia.

El producto que resulta al final de la *poiesis*, como lo plantea el autor, es una representación de la visión de mundo del sujeto, ese elemento cumple la función de manifestarse como la interpretación de lo vivido, siendo así una producción cargada de significado que servirá para, posteriormente, continuar con la función de la *catarsis*.

Catarsis

El elemento con el que culmina la experiencia estética es la *catarsis*, enfocada en la *conciencia subjetiva e intersubjetiva* del individuo. Es aquí donde, según Jauss (1992), el sujeto será capaz de reflexionar sobre “aprobar un juicio exigido por la obra o en la identificación con normas de comportamiento prescritas y todavía determinables” (p. 76). Así, el estudiante podrá acoger o no las ideas presentadas en el texto literario, lo que pasa por un proceso de reflexión que desemboca en la catarsis de reconocer una nueva visión de mundo y acogerla a la realidad del individuo o, por el contrario, concluir que lo presentado en la obra literaria no es compartido por el lector.

En ambos casos se está dando pie a la posibilidad de la estimulación de la *conciencia subjetiva e intersubjetiva*, por esta razón es que Jauss (1992) profundiza más en el concepto afirmando que la *catarsis* genera “el placer que, en las propias emociones, producen la oratoria y la poesía y que puede llevar al oyente o al espectador a cambiar de criterio o a liberar su ánimo” (p. 284). Todo esto se ve potenciado por el proceso de creación generada por las conclusiones que arroja el texto, elemento que el alumno aprovecha para materializar sus ideas mediante la producción literaria.

En este orden de ideas, se considera pertinente acoger la idea de la transducción, la cual consiste en transformar una obra literaria de un medio a otro o generar nuevas creaciones a partir de un producto literario inicial. Este planteamiento permite que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar, a partir de una obra literaria inicial, nuevas creaciones que den lugar a otras historias, personajes, interpretaciones e incluso producciones literarias; así como lo afirma Cárdenas (2004) “El proceso semiótico que se articula en dos operaciones fundamentales de la estructura concreta del acto de recepción de una obra literaria, que corresponden a la transmisión y transformación del sentido del mensaje” (p. 149).

La transducción no solo da lugar a nuevas posibilidades, sino que a la vez integra varios procesos mentales que convergen para otorgarle sentido y originalidad a las creaciones de los alumnos. Siguiendo esta idea, se reafirma el protagonismo del proceso imaginativo a modo de detonante en la creación literaria, acción fomentada por los distintos mundos posibles que propicia la transducción literaria.

Recapitulando lo anterior, se entiende que la experiencia estética, en cada una de sus fases, busca una apropiación del texto que permita desarrollar ideas a partir de su lectura y

propiciar las principales habilidades literarias del sujeto, apoyado por eventos poco cotidianos que son percibidos mediante la corporeidad del individuo.

Para finalizar con la experiencia estética, es importante hablar de sus categorías de análisis, las cuales se enfocan en la *aisthesis*, *poiesis* y *catarsis*, siendo la primera la *conciencia receptiva*, entendida como la capacidad del sujeto para recibir estímulos mediante su cuerpo y sus sentidos con el fin de crear experiencias en relación con los eventos externos que ocurren a su alrededor, estas vivencias tienden a ser significativas y permiten vincular otros procesos como la *poiesis* y la *catarsis*.

Luego la fase de sensibilización es el turno de la *conciencia productiva* como instancia que da paso a la creación teniendo en cuenta una experiencia previa, de este modo se obtiene un producto que no solo tenga en cuenta el texto literario per se, sino lo vivido por el alumno y lo que percibió durante estos eventos. Esto conduce a la última categoría de análisis, la *conciencia subjetiva e intersubjetiva*, siendo el proceso reflexivo en el que el alumno acoge o refuta la visión de mundo que ofrece el texto literario. Esto no solo se da a partir de la fase de percepción, también está presente en el proceso creativo, ya que ambos funcionan como una forma de exteriorizar lo que el alumno piensa sobre lo leído. Es así como se integran estos tres conceptos para propiciar la estimulación de las habilidades literarias de los estudiantes al vincularse a las distintas fases del proceso de intervención pedagógica.

Competencia Literaria

Como segunda categoría se abordó el tema de la competencia literaria, concepto de suma importancia para el análisis y desarrollo de este proyecto dados los aportes que contribuye en materia de educación literaria. Es por esto que, Álvarez y Vejo (2017) permiten situar este concepto en el plano educativo afirmando que:

La competencia literaria se entiende como un componente de la competencia comunicativa que incluye la capacidad de leer, comprender, interpretar y valorar distintos tipos de textos literarios, disfrutar con su audición o lectura, desarrollar la imaginación, creatividad y sensibilidad estética, así como la capacidad para crear, recrear y producir textos literarios, tanto en forma oral como escrita. (p. 110).

Atendiendo a lo anterior, se puede afirmar que este concepto recoge gran parte de los procesos que los estudiantes realizan durante su educación literaria, así como el modo en el que aprecian y perciben los textos. Esta categoría se complementa con distintas ramificaciones que permiten expandir su rango de entendimiento, en esta ocasión se trabajará con conceptos que profundicen en los procesos de creación e interpretación de la obra literaria.

Por esta razón, la competencia literaria se comprende como las habilidades que posee el alumno para entender, interiorizar y reproducir lo que lee y escucha en términos de literatura. Esto también permite vincular un componente creativo en el que, a partir de lo experimentado con la exposición al texto literario, el alumno construye nuevas representaciones artísticas y perspectivas propias.

Por otro lado, la competencia literaria debe tener un modo en el cual pueda desarrollarse y abordarse para formar progresivamente un sujeto con habilidades suficientes para crear, disfrutar e interpretar producciones literarias, por esta razón se considera pertinente que lo literario integre aspectos que reconozcan la naturaleza del sujeto al que se pretende enseñar, en este caso se comprende a los niños como individuos que desarrollan gran parte de sus habilidades físicas y mentales a través del juego, tal y como lo afirma Colomer (2010) “Al jugar señalan las fronteras y crean rituales que marcan un espacio distinto de la realidad, de modo que pueden entender las convenciones que aíslan el espacio del mundo imaginado en la narración

verbal” (p. 21). Entonces, para desglosar el concepto de competencia literaria, se considera adecuado hablar de las dos subcategorías que ayudan a fundamentar este proyecto, enfocadas en el desarrollo de la lectura y la escritura.

El Intertexto

Toda producción literaria está interconectada por una red de referencias que moldean la naturaleza de un texto. Atendiendo a lo que afirma Bajtin (1989) la intertextualidad enriquece el contenido de las producciones literarias y logra dar pie a reflexiones que trascienden más allá de lo dicho por la obra, de esta forma se concibe el intertexto como la producción que se sobrepone a su contenido e invita al lector a mirar hacia la realidad para encontrar las referencias contenidas en la producción literaria.

La intertextualidad puede verse como un recurso literario que enriquece la obra con puntos de vista planteados por fuera de la misma, pero desde la perspectiva del lector se logra apreciar que este recurso presupone una habilidad, desarrollando la capacidad del receptor para conectar todo aquello que ha leído con su realidad y con los textos a los que se enfrentará en un futuro, es así como Mendoza (2001) denomina *el intertexto lector* que define como:

Un concepto clave para explicitar los distintos aspectos de la formación literaria desde la perspectiva didáctica, porque la funcionalidad del intertexto lector como activador de conocimientos en el proceso de lectura y en la actividad de reconocimiento textual resulta determinante para la adecuada interpretación muchos textos (p, 18).

En este orden de ideas, esta habilidad permite desarrollar un tipo de interpretación que va más allá del texto, ya que invita al lector a conectar sus contenidos con las demás obras a las que ha estado expuesto, esto es a lo que Mendoza (2001) denomina *canon literario*, el conjunto de textos que ha tenido la oportunidad de leer un individuo. De este modo, el acto de leer se

convierte en una actividad que involucra el reconocimiento de las diferentes perspectivas e ideas planteadas por las obras previamente leídas, además del contexto real en el que el sujeto está inmerso.

Al recoger todo lo anterior, se entiende que el intertexto lector es un elemento indispensable al momento de la interpretación de cualquier texto y permite el desarrollo de otras habilidades que hacen parte de la competencia literaria, como es el caso de la expresión escrita, la cual despliega un abanico de posibilidades en las que el lector pasa de ser receptor a emisor, esto al materializar sus ideas mediante la producción de una representación que da cuenta de lo que concluye posterior al proceso de interpretación.

Expresión Escrita

Al hablar de escritura existen espectros muy amplios desde los cuales puede ser abordada, sin embargo, al hablar de expresión, lo que se busca es exteriorizar aquello que se piensa, compartir de forma coherente lo que alguna vez fue una idea y se logró materializar como un conjunto de oraciones que dan como resultado un texto. Tabash (2002) define el término como “un proceso que permite expresar y comunicar ideas, su objetivo primordial es la construcción de significados” (p. 1).

Esta misma carga semántica es la que permite definir el término como una representación palpable de lo que piensa el lector, no solamente las manifestaciones escritas, también aquello que dé cuenta de todo lo que pasó por su mente al momento de enfrentarse al texto literario, este es el caso de las representaciones gráficas como dibujos, esculturas o figuras.

Tal como en el concepto anterior, Cerrillo (2010) defiende este planteamiento al atribuirle a la escritura una dimensión en la que todo lo oral puede pasar a ser escrito, dando cuenta de la espontaneidad del habla, que es donde surgen las ideas, mientras que la escritura permite

sintetizar esos pensamientos y ordenarlos para crear un tejido que da cuenta del proceso imaginativo y reflexivo del alumno.

Si bien la imaginación es una de las fases de la escritura, al escribir no se transcribe el pensamiento como tal, sino que se permea de un sentido, de un propósito, esto es lo que llena de significado una muestra escrita o gráfica hecha por un estudiante luego de haber estado en contacto con el texto literario.

Recapitulando el concepto de expresión escrita, se comprende que su principal finalidad es la construcción de significados, junto con la necesidad de expresar una idea y darla a conocer a otros individuos, principalmente de forma escrita, pero con la posibilidad de generar representaciones gráficas. Esta habilidad es la principal forma de expresión de la competencia literaria, dotando al lector de recursos suficientes para que su proceso de interpretación trascienda a un registro plasmado como la manifestación palpable de aquello que, en un principio, se limitaba a existir solo en su mente.

Metodología

A continuación, se desglosan los aspectos metodológicos que este trabajo consideró para su realización. En un principio se define el modelo usado y las fases aplicadas durante el proceso, luego se revisan los instrumentos de recolección de datos que sirvieron de utilidad durante la observación docente y la implementación en el aula. En la elección del apartado metodológico de esta investigación se tuvieron en cuenta las concepciones de distintos autores, uno de ellos es Ávila (2010), que entiende el concepto como un modelo para obtener resultados que giran en torno al objeto de estudio.

En general, se decidió que el trabajo fuera mixto, o sea, que sus resultados se analizan bajo el modelo cualitativo y cuantitativo. De este modo se obtiene una visión más amplia sobre el desempeño de los estudiantes, proporcionando datos numéricos que ayudan a entender con perspectiva los resultados obtenidos y, por otra parte, presentando descripciones que explican a detalle las implicaciones, aspectos destacables, desarrollo y flaquezas de la investigación.

Pasando al modo en el que se desarrolló la investigación, se considera pertinente que la construcción del conocimiento se dé periódicamente en relación con lo observado en el aula de clases. En este orden de ideas, el método que sirvió de guía para la obtención y recolección de datos fue la *investigación-acción*, definida por Ávila (2010) como “método que no concibe la verdad como preexistente en los hechos sociales, sino que se construye a partir de aproximaciones sucesivas el objeto investigado” (p. 43).

Esta investigación se enfoca en la investigación-acción participativa, así se percibe el trabajo como un entramado construido a partir del análisis del objeto de estudio y su población, para recoger lo necesario buscando trabajar sobre las necesidades encontradas en el aula de clase y la pertinencia de la investigación respecto a estas. Esto es analizado bajo los espectros cualitativo y cuantitativo, así se evalúa su pertinencia según cifras exactas y descripciones detalladas de los procesos implementados.

Fases del Proceso Investigativo

Siguiendo por la misma línea de la *investigación-acción*, se acude a la estructura que define Calhoun (1994) para aplicar este tipo de metodología, la cual se divide en 4 fases.

1. Selección del foco de atención: Esta fase es, a grandes rasgos, la identificación del problema que permite centrar la atención del investigador en aquello sobre lo que se debe actuar. En esta instancia son de suma importancia los instrumentos de recolección de datos que permiten

recopilar lo sucedido en el aula para luego analizar lo encontrado y delimitar el trabajo investigativo. En el trabajo investigativo se usó la prueba diagnóstica para determinar las necesidades de la población en relación con la literatura, para ello se usó el diario de campo para obtener resultados fieles al contexto del aula.

2. Organización de la información: Continuando con el proceso, la segunda fase busca la revisión de los datos recogidos, esto para determinar si los objetivos planteados previamente responden a las necesidades de la población y a la realidad que se vive en el aula. De este modo, los hallazgos deben ser ordenados de los más significativos a los de menor trascendencia para el trabajo. Fue así como se realizó una sistematización de datos que pasó por un análisis en el que se identificaron los niveles de habilidad de los estudiantes frente a la interpretación, producción y reflexión de la literatura.

3. Análisis e interpretación de la información: El tercer paso busca relacionar los hallazgos con el contexto conceptual propuesto en la investigación y sus distintas categorías de análisis. Posteriormente, partiendo de la pertinencia de los datos encontrados, se hizo una propuesta de intervención que atendía a la población observada y a las categorías propuestas. De esta forma, se acudió a diferentes propuestas de distintos autores para analizar los respectivos hallazgos a la luz de conceptos como la experiencia estética y la competencia literaria

4. Pasando a la acción: En la última fase se busca implementar las propuestas de intervención planeadas, esto mientras se analizan, después de cada sesión, los avances que se logran con los alumnos en relación con el problema encontrado. De igual modo, una vez todas las intervenciones, se realizó un segundo proceso de revisión para identificar la relación de las categorías de análisis presentes en el contexto conceptual.

En la realización de este proyecto, al recibir las ideas de Calhoun (1994), en un primer momento se realizó una observación donde se priorizó la identificación de las necesidades de la población en materia de literatura, además de comprobar la pertinencia de las primeras hipótesis del investigador. Durante este proceso se utilizaron distintos instrumentos de recolección de datos para dejar registro de lo contemplado en clase. A partir de los hallazgos encontrados se empezó con la búsqueda de teóricos que dio como resultado las categorías expuestas en el contexto conceptual, así como los objetivos de esta investigación, para luego revisar las categorías de análisis con las que se revisaría lo logrado en la fase de intervención pedagógica. Esto derivó en la sistematización de los resultados obtenidos en cada taller, cotejando las rúbricas de evaluación y los niveles de desempeño obtenidos por los alumnos.

Instrumentos

En un primer momento, se recoge la definición de aportan Palella y Martins (2004) la cual comprende los instrumentos de recolección como “cualquier recurso del cual pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 137). Para recolectar los datos que permitieron el avance y desarrollo del proyecto, se usaron métodos centrados en la caracterización del aula, los conocimientos previos de los alumnos, su comportamiento frente a temas relacionados con la literatura, el entorno en el que conviven y las herramientas para su aprendizaje. Con esta finalidad, se busca trabajar con los siguientes:

Diario de Campo

El diario de campo permite consignar los hallazgos del investigador durante las sesiones de observación en el aula, deja un registro de lo ocurrido en las clases observadas y puede analizar los eventos identificados (Milicic, 2015). Es un modo de dejar por escrito las

impresiones, ideas, ajustes e hipótesis que moldearán el proyecto con base en una interpretación real del contexto del salón.

En el contexto de esta investigación, el diario de campo se usó como el principal medio para recoger lo vivido en el aula de clase, relación con la actitud de los estudiantes frente a los talleres propuestos por el maestro en formación, sus avances a partir de las categorías de análisis establecidas en el contexto conceptual y los resultados obtenidos progresivamente en las distintas sesiones.

Actividad de Diagnóstico

El primer acercamiento que se tuvo con los estudiantes se hizo con una actividad de diagnóstico, para entender los saberes que dominaban antes de planear e implementar la intervención pedagógica. Esto cobra sentido cuando Milicic (2015) afirma que la actividad diagnóstica comprende “El rendimiento de un niño en una prueba psicométrica es producto de sus potencialidades genéticas y de la situación educativa a la que ha estado expuesto” (p. 1). Partiendo de postulado, la fase de diagnóstico permite trazar una ruta de acción que consideró el contexto educativo de los alumnos, sus virtudes, gustos y aspectos en los que se debe trabajar.

Por todo lo anterior, la actividad diagnóstica provee al investigador de la información necesaria para planear las estrategias pertinentes en relación con las necesidades que se logran percibir en la población. En este caso se realizó en una sesión en la que se buscó recolectar datos del contexto de los estudiantes y sus conocimientos en las habilidades de lectura, escritura y oralidad, así como su cercanía con la literatura. Los resultados obtenidos sirvieron como base para las demás instancias del proyecto, como la búsqueda de categorías teóricas y la planeación de talleres literarios.

Taller Literario

Cuando se obtuvieron los datos necesarios para identificar las distintas habilidades de la población con la que se trabajó, se consideró pertinente trabajar con el concepto de taller literario, recurso que Solves (2015) define como:

La propuesta del taller literario, a todo nivel, y dentro o fuera de las instituciones educativas, intenta crear un espacio legítimo para encauzar la potencia creadora que tienen todos los hablantes y modificar el vínculo con la palabra escrita, sin intentar convertirse, por ello, en panacea del aprendizaje de la lengua y de la escritura. (p. 3)

En este orden de ideas, se busca crear un ambiente propicio que gire en torno a la obra literaria y las interpretaciones de los alumnos para potenciar la comprensión del texto y dar paso al proceso creativo mediante propuestas didácticas del investigador.

El taller literario tiene una planeación previa a la sesión en el salón de clase, materiales que dinamicen cada fase, un corpus literario que gira en torno a cada actividad y un componente valorativo establecido mediante un modelo evaluativo, en este caso la rúbrica de evaluación.

Rúbrica de Evaluación

Para culminar el proceso de implementación y dar paso a la fase de análisis, se precisa valorar el avance y las producciones de los alumnos a lo largo de las distintas sesiones, para cumplir con esta tarea se recoge el concepto de la rúbrica de evaluación, elemento descrito por Gatica y Uribarren (2013) como “guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento” (p. 4). Así se entiende este recurso como un esquema de rejilla donde se despliegan los niveles en los que se podría situar el proceso

del estudiante, siendo así un modo cualitativo de evaluación que reconoce al alumno como un ente en desarrollo con fortalezas y debilidades.

Se consideró pertinente el uso de este modelo dada la importancia de la valoración durante la fase de implementación, esto con el fin de determinar, contrastando los resultados de la actividad diagnóstica con los obtenidos en los talleres literarios, si lo aplicado en clase es de utilidad para desarrollar la competencia literaria de los estudiantes.

Consideraciones Éticas

Debido a la participación de menores de edad durante el desarrollo de esta investigación, se precisó el consentimiento de sus acudientes para dar cumplimiento a la *Ley de Infancia y Adolescencia* (Ley 1098 del 2006). Así, todos los datos recolectados para el proyecto pudieron recopilarse y usarse para investigar de forma anónima y respetando la privacidad de los implicados. Esta tarea se llevó a cabo haciendo uso del formato de autorización de tratamiento de datos personales y de menores de edad expedido por la Universidad Pedagógica Nacional respondiendo a la resolución 767 del 18 de junio 2018.

Matriz Categorical

Con el fin de ordenar las categorías presentes en el apartado de contexto conceptual, se usó una matriz categorial que sintetizó los conceptos planteados por autores como Larrosa (2003), quien habla de la experiencia estética, Jauss (1992), que plantea conceptos como la *aisthesis*, *poiesis* y *catarsis*, Álvarez y Vejo (2017) y Cerrillo (2010) que brindan aportes significativos al concepto de competencia literaria y otros como Vygotsky (2003), Bruner (2002), Colomer (2010) y Cárdenas (2004), que complementan cada una de las categorías con elementos como la corporeidad, la creación literaria y el juego.

Tabla 1: Matriz categorial

Categoría	Subcategoría	Indicadores
Experiencia estética	Aisthesis	<p>Relaciona los textos con las actividades planteadas por el docente, generando un ambiente en el que se personifica una situación ficticia que pretende facilitar la comprensión de la obra a través de la creación de experiencias.</p> <p>Hace parte de los juegos de rol que simulan situaciones reales relacionándolas con lo ocurrido en el texto.</p>
		<p>Expresa las ideas generadas durante las actividades mediante la creación de una producción gráfica o escrita que da cuenta de la comprensión del texto, su relación con la realidad y el canon literario del estudiante.</p> <p>Crea producciones literarias a partir de un texto leído en la que se comparte una</p>

		nueva historia, variación o representación inspirada en la obra original.
	Catarsis	Vincula lo aprendido durante el proceso de lectura y creación con un contexto real tomando postura frente a la utilidad de lo aprendido. Considera los textos leídos previamente para enriquecer su comprensión.
Competencia literaria	Intertexto lector	Relaciona el texto leído con otras obras previamente abordadas y contrasta sus contenidos con la realidad. Vincula distintos textos literarios que ha leído y tiene una postura frente a los mismos para interpretar nuevas obras.
	Expresión escrita	Da a conocer sus ideas de forma gráfica o escrita en relación con el texto literario, con las experiencias vividas en los

		<p>talleres literarios y con su entorno.</p> <p>Plasma sus pensamientos para que otros sujetos puedan leerlos y generar una opinión e interpretación sobre un texto.</p>
--	--	--

Intervención pedagógica

En este trabajo investigativo se realizaron ocho talleres literarios de dos horas, en los que se trabajó con distintos géneros de la literatura, como la fábula, el cuento, la ronda, la adivinanza y el poema. Cada uno estuvo sustentado por los referentes teóricos expuestos en el contexto conceptual, por eso sus objetivos se centran en demostrar lo que se presenta en dicho apartado.

Para organizar los talleres de manera uniforme y tener un orden establecido para su ejecución, cada uno pasó por un proceso de planificación en el que la información fue distribuida en una plantilla que ayuda a considerar aspectos como los objetivos de la sesión (ver anexo No. 9) las categorías y subcategorías teóricas a las que aporta y una descripción general de lo realizado. Entre tanto, cada una de las clases se dividían en fases de interpretación y creación, de esta forma se buscó que la primera sección funcionara como un acercamiento a la literatura, principalmente sin estar atados a la limitación de sus habilidades lectoras; por el contrario, tuvieron la oportunidad de usar el lenguaje oral y corporal como medio para interpretar, reproducir y crear representaciones literarias. En segunda instancia, la fase creativa se centró en usar varios tipos de estímulos, mayormente sensoriales, que permitieron a los alumnos llevar a

cabo un proceso imaginativo que desembocó en una creación literaria propia del género abordado en cada sesión.

Primera Intervención

Durante esta sesión se trabajó con la fábula *La mejor sopa del mundo* de Isern y Ferrero (2015), pues permite reconocer los personajes fácilmente, además los estudiantes estaban familiarizados con dicho género (ver diario de campo No. 1). En cuanto a los recursos, se usaron imágenes de los ingredientes que cada uno de los animales de la fábula agrega a la sopa, las cuales contribuyeron a lectura de la obra al ser depositadas en una olla cada vez que se nombraba dicho alimento, además se realizaron preguntas guía para fomentar la creación de nuevas hipótesis sobre la historia (Ver anexo No. 5). Cuando todos pasaron al frente se les preguntó: ¿Cuál habrá sido el ingrediente que convirtió la sopa en la mejor del mundo? Después de escuchar las respuestas se leyó el final de la fábula.

En la actividad de creación se trabajó en grupos de cinco estudiantes y se usó el sentido del gusto para estimular el proceso imaginativo. Cada grupo tenía cinco dulces diferentes que fueron probados con los ojos cerrados e imaginaron qué animal era el adecuado para incluir ese ingrediente en la sopa. De esta forma los alumnos trabajaron conjuntamente para crear una historia en la que cocinaban la mejor sopa de dulces del mundo, para al cabo de quince minutos cada grupo narró la historia que crearon.

Segunda Intervención

La actividad giraba en torno a *El Libro de las Adivinanzas* (Benavides, 2011) texto recopilado en el que se muestran creaciones hechas por niños de diferentes colegios en Cali, razón por la cual se eligió esta obra, puesto que da ejemplos reales de alumnos que escribieron sus propias adivinanzas a partir de un animal u objeto de su preferencia.

De esta manera, en la primera parte de la sesión se usaron algunos objetos que hacen alusión a las respuestas de las adivinanzas, estos se escondieron en distintas partes del salón. Posteriormente, el investigador hizo lectura de algunos fragmentos del libro elegido, buscando que los alumnos llegaran a la respuesta correcta al encontrar por todo el espacio un objeto similar al animal o al elemento referido en las adivinanzas.

Con este ejercicio se buscó que los alumnos descubrieran que un género literario conecta su contenido con aspectos presentes en la vida cotidiana y en el mundo real. Además, permitió enseñar que hay miles de formas para nombrar y hacer referencia a los elementos que componen el mundo. Todo esto se hizo mientras los estudiantes jugaban y convertían un espacio cotidiano en un circuito lleno de posibilidades en el que tuvieron que usar su ingenio para descubrir la respuesta correcta y el objeto que estaba ligado con su significado.

En la sección de creación, los estudiantes debían construir una adivinanza de su autoría teniendo como referente su animal, juguete, personaje u objeto favorito. Para lograr este objetivo, se les pidió previamente a los niños llevar un juguete, de este modo, los alumnos tuvieron en cuenta las características del objeto que llevaron para escribir una adivinanza. Una vez hecho esto, en grupos de cinco pasaron al frente a leer lo que escribieron, además cada uno llevaba consigo su juguete, pero no lo mostraron hasta el momento en el que sus compañeros adivinaron.

Tercera Intervención

En esta sesión se trabajó con las rondas *Sinfonía inconclusa de la mar* (Benedictis, 1975), además se hicieron juegos de roles para personificar a los diferentes miembros de la orquesta nombrados en la canción. Se eligió esta obra aludiendo a los *Derechos Básicos de Aprendizaje*,

ya que el documento menciona que los alumnos deben comprender distintos géneros literarios más allá de los comúnmente trabajados y vincularlos con sus vivencias.

En un primer momento, se les pidió a los estudiantes en una sesión anterior, llevar materiales reciclados para construir distintos instrumentos que hacen parte de la ronda. El día de la implementación se reprodujo el material seleccionado para que los niños la escucharan y tuvieran contacto con la melodía, la historia que se cuenta, los personajes que aparecen y lo que sucede con ellos. Acto seguido, se usó del material creado por los estudiantes, dando inicio de esta forma al juego de rol, en el que tuvieron la oportunidad de imitar el modo en el que los distintos miembros de la orquesta tocaban sus instrumentos.

Después de haber interpretado la ronda, los niños escribieron en sus cuadernos la experiencia que vivieron al ser parte de la orquesta y compartieron sus sentires con los demás alumnos.

Cuarta Intervención

La sesión estaba focalizada nuevamente en la fábula, pero en esta ocasión se leyó con el apoyo de vídeos animados, uno de ellos creado por el investigador. Las obras usadas fueron las de Rafael Pombo (1867), pues por su carácter lírico permiten explorar un género literario al que los estudiantes no habían estado expuestos además de ser sugeridas por la docente titular. Por otro lado, la clase tenía como estrategia el arte escénico, por lo que se adecuó el espacio de clase a una atmósfera teatral.

La reproducción de los vídeos estuvo acompañada de preguntas que plantearon la posibilidad de *qué pasaría si*, de este modo se buscó que los niños siguieran desarrollando su competencia literaria con la posibilidad constante de alterar la historia de una obra para dar paso a nuevos mundos creados a partir de preguntas hipotéticas. Estos cuestionamientos que guiaban

la lectura de las obras planteaban distintos escenarios en los que se vinculaban textos previamente leídos y el contexto de los alumnos para crear una variación en la historia original.

Para el proceso de creación se usó plastilina para recrear una escena teniendo en cuenta sus respuestas a los cuestionamientos planteados durante la lectura de las obras. Esta tarea se llevó a cabo en grupos de cinco estudiantes y al finalizar, cada uno compartió la escena que creó con la plastilina, además brindaron sus apreciaciones con respecto a las ideas que tuvieron sus compañeros.

Quinta Intervención

El taller se dividió en tres fases en las que se leyó la fábula, se dio la interpretación con ayuda de marionetas y la creación de nuevas historias. De este modo se llevó a cabo la lectura de la obra *El Día Que El Sol No Salió* de Noguera (2004) texto elegido al considerar la importancia de incluir fabulistas colombianos dentro del corpus de las implementaciones. Para este ejercicio se le pidió la población que crearan un títere de papel que personificara a alguno de los personajes de la obra, así los alumnos interpretaron algunos momentos importantes de la fábula, haciendo uso de sus títeres y parafraseando los diálogos de la obra literaria. De esta forma, todos lograron participar y aportar a la narración activa del texto literario. También se abrió un espacio para que algunos voluntarios leyeran los fragmentos que más les llamaban la atención e interpretaran esa escena junto con los títeres de sus demás compañeros. Las creaciones de los estudiantes no tuvieron lineamientos específicos, por lo que cada uno podía personalizarlo a su gusto, por esta razón se destinó una porción considerable del tiempo para este fin.

Por último, los estudiantes tomaron como inspiración la fábula y formularon hipótesis sobre el modo en el que reaccionarían los animales a cualquier otro evento extraordinario que sucediera en su granja. El resultado de este proceso podía ser plasmado de forma gráfica o

escrita, dando libre elección a los estudiantes; de este modo, la experiencia de encarnar un rol presente en la obra permitió tener un contacto más personal con su contenido y motivar la expresión escrita.

Sexta Intervención

Para esta sesión se decidió realizar una fase de familiarización con el texto *Mi Gran Libro de Fábulas* (Mahecha, 2014), atendiendo a los contenidos del plan de estudios y a las recomendaciones de la docente titular. En primera instancia, los estudiantes tuvieron contacto directo con el libro, fue así como cada uno de ellos tuvo en sus manos la obra, posteriormente se eligieron dos alumnos al azar para que seleccionaran la fábula que más les llamó la atención, ambos leyeron un pequeño fragmento de la misma. Una vez hecho esto, se narraron en voz alta tres fábulas contenidas en el texto, mencionándoles que debían prestar especial atención al comportamiento de los personajes y las moralejas. Al final del proceso, se organizaron grupos de cuatro estudiantes, cada uno replicaba el comportamiento de uno de los personajes para poderlo mostrar a los demás, mientras que sus compañeros adivinaban cuál era, con base en su actuación.

Para la fase final, se situaron recortes de todas las letras del abecedario en una mesa central. Los niños debían hacer un dibujo alusivo a la fábula que logró dejarles una lección y, posteriormente, encontrar las letras que necesitaban para escribir el título del texto en sus cuadernos.

Séptima Intervención

Este taller fue el último en el que se trabajó con la fábula al abordar el texto *Cambalache* (Castro, 2011). La lectura de la obra consideró momentos claves en los que se plantearon preguntas para mejorar la comprensión del texto, usando casos hipotéticos y situaciones que podrían pasar en el contexto real de los estudiantes. Una vez hecho esto, los niños crearon un

objeto seleccionado por ellos usando plastilina, al que dotaron de una habilidad única para su portador, haciendo alusión a las situaciones ocurridas en el texto.

Posteriormente, en un diálogo entre compañeros intercambiaron objetos según s... este procedimiento continuó por varios minutos hasta que cada uno de ellos pudo volver a encontrarse con el objeto de su creación, para finalmente producir una descripción escrita del que más les llamó la atención y leerla al creador del elemento escogido.

Octava Intervención

En esta sesión se trabajó el cuento *El Principito* (Saint-Exupéry, 2019), elegido debido a su importancia en la literatura universal, además de enriquecer el corpus del proyecto siendo el único texto de este género presente en la investigación. Este fue abordado de forma progresiva asignando distintas tareas antes, durante y después de su lectura. En un primer momento se les pidió a los estudiantes dibujar un planeta, posteriormente se inició con la lectura del texto, que fue interrumpida a la mitad para que los alumnos diseñaran una nave espacial. Una vez hecho esto, se concluyó la lectura del cuento y se les pidió a los niños que fueran con la nave que crearon al planeta de otro compañero. Una vez hecho esto, se dio la instrucción de recordar por qué el protagonista del cuento visitaba nuevos planetas, de esta forma los alumnos interpretaron que cada planeta contiene a un potencial nuevo amigo. Finalmente, después de haber interpretado el texto con ayuda de la actividad, los niños escribieron cómo era el planeta que visitaron y realizaron una representación gráfica del mismo y de su creador.

Resultados e impactos

El presente apartado aborda los hallazgos de la implementación de los talleres literarios enfocados en la experiencia estética para el desarrollo de la competencia literaria; es así como, se busca analizar y evaluar el impacto de las actividades tanto en términos de la expresión escrita y el intertexto como en su actitud hacia la literatura. Los resultados obtenidos ofrecen una visión detallada sobre la efectividad de este enfoque pedagógico y su relevancia en el contexto educativo actual.

De igual modo, se realiza una interpretación donde se tienen en cuenta las categorías planteadas en la matriz categorial para analizar de qué forma la intervención logró establecer una relación directa entre la teoría en la que se sustenta el proyecto y lo que se desarrolla en el aula de clases. Por último, cada sesión pasa por un proceso de crítica y análisis que permite identificar los errores o aspectos a mejorar durante la ejecución de los talleres y las posibles soluciones para corregir estos desaciertos en un futuro. Adicionalmente, se consideró el proceso de triangulación de datos que tiene en cuenta los valores cuantitativos y las variables cualitativas durante la realización de las actividades.

A grandes rasgos, la entrega de las producciones ligadas a cada taller fue del 92%, para un promedio de 30 niños que completaron los talleres en su totalidad en cada sesión. Los indicadores de desempeño (Ver anexo No. 2) arrojaron los siguientes resultados en relación con la totalidad de estudiantes: El nivel *sobresaliente* fue alcanzado por el 71.5% de la población, el *aceptable* por el 25.6%, mientras que el *insuficiente* por el 2.9% restante.

Taller #1. La Sopa De Dulces.

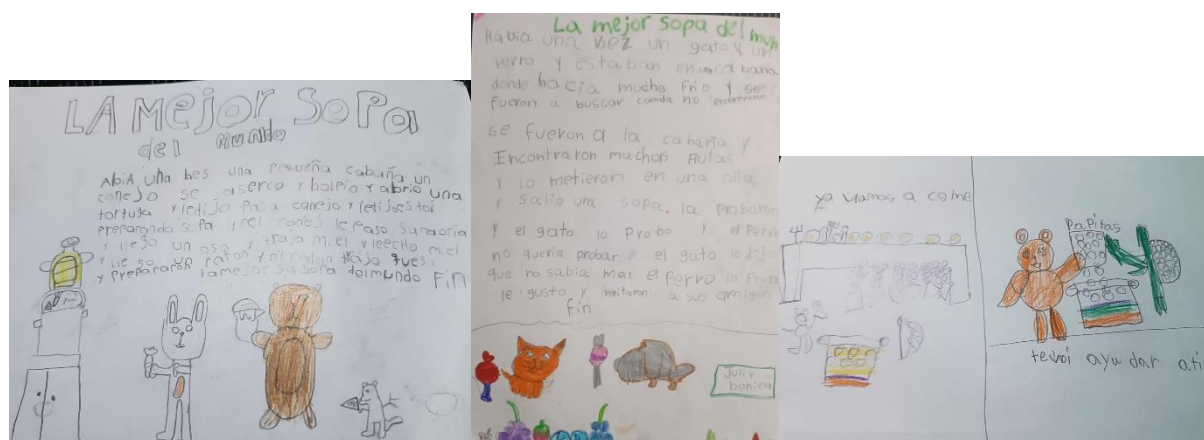
Durante el desarrollo de este taller se buscó motivar la creación literaria mediante recursos sensoriales gustativos haciendo uso de la fábula como detonante de la expresión escrita.

Además, los resultados obtenidos se sistematizaron considerando las rúbricas de evaluación (ver anexo No. 2) que conectan las categorías expuestas en el contexto conceptual con el presente taller. En la implementación participaron 32 alumnos de los cuales el 97% completó la actividad al entregar una producción gráfica o escrita. A grandes rasgos, esta primera actividad sirvió para identificar varios aspectos que fueron de utilidad para la ejecución, planeación y evaluación de las posteriores sesiones.

Considerando lo anterior, el desempeño de los estudiantes que predominó durante este taller fue el *sobresaliente*, contemplando el 55% de los alumnos, los cuales lograron participar satisfactoriamente en la actividad propuesta y crear una producción gráfica o escrita teniendo en cuenta lo leído en el texto y su contexto. Otro 43% de los alumnos se situó en el nivel *aceptable*, puesto que participaron activamente en el taller, pero tuvieron dificultades al momento de generar una producción que diera cuenta de su comprensión de la obra leída. Por otra parte, el 2% restante no participó en la actividad propuesta, por lo que no entregaron una producción gráfica o escrita, por esta razón su nivel fue *insuficiente*.

Figura 1.

Creación de una historia a partir de la experiencia vivida en clase.



Nota: Ejemplos de las producciones entregadas por los estudiantes. Las dos imágenes de la derecha hacen referencia al nivel sobresaliente, mientras que el de la izquierda al nivel aceptable.

Gracias a este primer taller se estableció que los alumnos responden activamente al uso de su cuerpo para comprender un texto, lo que permite crear una experiencia que puede plasmarse de forma gráfica o escrita. Esto se corresponde con lo expuesto en el contexto conceptual, donde se plantea que la experiencia estética va ligada a otros procesos como la corporeidad, lo cual genera una mayor apropiación de lo explicado en una sesión. Por otro lado, se encontró una flaqueza en la planeación, relacionada con el manejo del grupo, principalmente durante la lectura en voz alta, puesto que los alumnos hacían comentarios y preguntas en medio de este momento de la actividad (Ver diario de campo No. 1).

Taller #2. Adivinando y Construyendo.

Al trabajar con las adivinanzas, durante esta sesión se buscó involucrar los sentidos para la creación de experiencias estéticas que permitieran motivar la expresión escrita atendiendo a las ideas de Larrosa (2003). Esta estrategia arrojó resultados alentadores para el avance del proyecto con los 31 alumnos que participaron. Adicionalmente, se buscó vincular en esta clase el punto número cuatro de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* de grado segundo, el cual se enfoca en la comprensión de textos literarios.

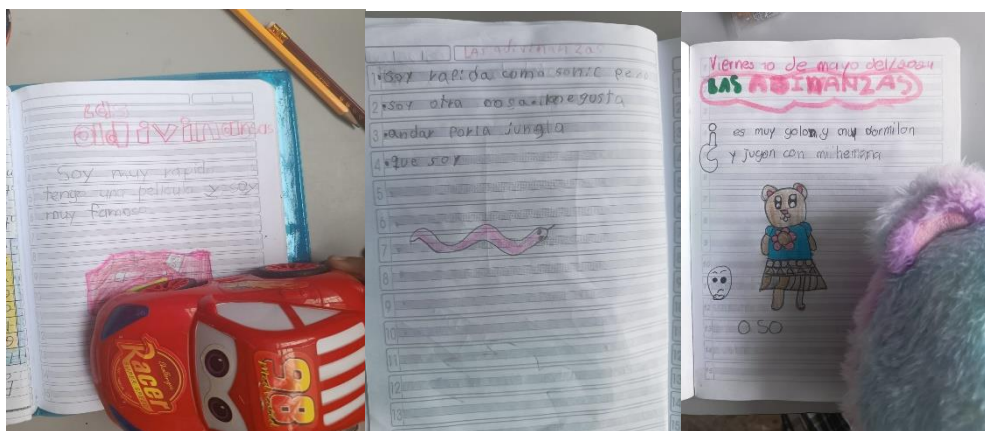
Dicho esto, al sistematizar este taller se encuentra que el 66% de los alumnos consiguieron el nivel de desempeño *sobresaliente*, gracias a su participación durante toda la sesión, la creación de una adivinanza a partir de un animal u objeto y su lectura en voz alta. Esto demuestra un avance frente a la primera sesión, puesto que más niños lograron este nivel. Por otro lado, un 25% de los estudiantes se situó en el nivel *aceptable*, puesto que realizaron las actividades y escucharon a sus compañeros, sin embargo, tuvieron dificultades al momento de escribir su adivinanza y requirieron ayuda del investigador. En contraste, el 9% de los

estudiantes no presentó el producto final, por lo que se situaron en el nivel *insuficiente*, esto también significó un aumento en los alumnos frente a la sesión anterior.

Al analizar la clase se encuentra que las adivinanzas lograron motivar la expresión escrita a la luz de los postulados de Cerrillo (2010), gracias a que se creó una experiencia estética que permitió a los alumnos estar inmersos en un ambiente poco habitual que más adelante fue considerado al pasar a la parte creativa. Además, la inclusión de elementos como los juguetes ayudo a mantener a los estudiantes motivados durante toda la sesión (Ver diario de campo No. 2). Así mismo, se pudo identificar que los alumnos tuvieron en cuenta su contexto y algunos textos leídos previamente para realizar sus adivinanzas, lo cual aporta al desarrollo del intertexto lector.

Figura 2.

Creación de una adivinanza con base en un animal o juguete.



Nota: Ejemplos de algunas de las adivinanzas creadas por los alumnos que hacen referencia al nivel de desempeño superior.

Algo que debe mejorar es la organización del salón, ya que el modo en el que se hizo en esta oportunidad propició distracciones en algunos alumnos, sobre todo en aquellos que obtuvieron el nivel de desempeño *insuficiente*.

Taller #3. Letras y melodías que cuentan una historia

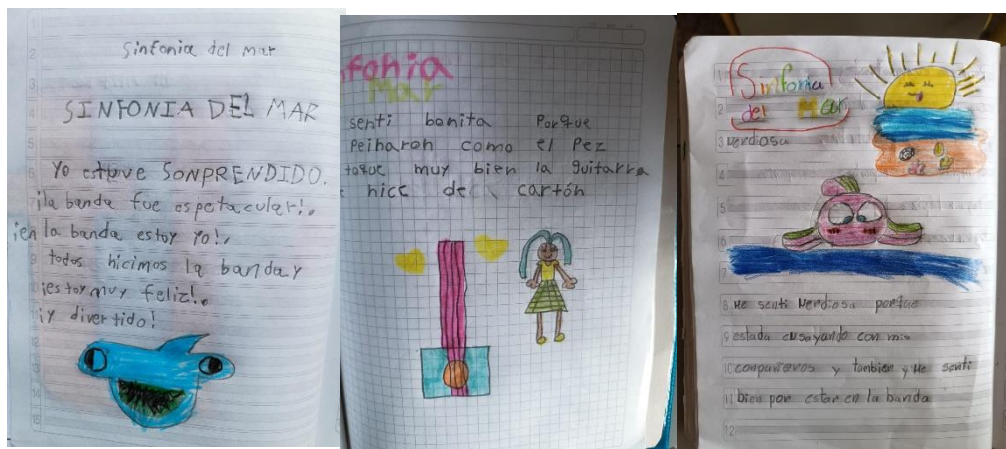
Esta actividad amplió el número de géneros abordados en la investigación al hacer uso de las rondas para su implementación, considerando las ideas de Colomer (2010) al involucrar la música a la educación literaria para propiciar el proceso imaginativo y el desarrollo de la competencia literaria. Los resultados del taller arrojaron una tendencia positiva en la entrega de producciones escritas y el número de alumnos que completaron la sesión satisfactoriamente, siendo 31 los niños presentes en el aula al momento de su desarrollo, todos ellos participaron activamente.

De este modo, el 82% de los estudiantes logró alcanzar el nivel *sobresaliente* al crear un instrumento, interpretar la ronda junto con sus compañeros, recopilar sus sentires durante el desarrollo de la actividad y plasmar su experiencia a través de la expresión escrita. Por su parte, el 18% restante obtuvo el desempeño *aceptable*, estos alumnos se destacaron durante las instancias en las que se incluyó la corporeidad y lograron entender e interpretar la ronda, pero tuvieron dificultades al momento de identificar las emociones que sintieron durante el taller, lo que complicó la parte de la producción escrita. En contraste, el nivel *insuficiente* no se observó durante la sesión, gracias a que cada alumno logró entregar un producto final.

Durante la implementación de este taller se pudo ver un aporte a los puntos 4 y 7 de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* al generar un espacio en el cual los alumnos pudieron relacionar una experiencia vivida con las emociones que sintieron durante dicho suceso y plasmarlo de forma escrita atendiendo a las instrucciones dadas por el docente en formación. Adicionalmente, se vinculan los planteamientos de Cerrillo (2010) al propiciar un entorno en el que los sujetos logran percibir sentimientos que eventualmente tienen el potencial de ser compartidos mediante la escritura.

Figura 3.

Experiencias plasmadas por medio de la expresión escrita.



Nota: Experiencias relatadas por los alumnos durante el desarrollo de la actividad, estas tres producciones hacen referencia al nivel de desempeño *sobresaliente*.

Taller #4. El Teatro Gatuno.

Este taller tuvo como objetivo crear experiencias estéticas haciendo uso del intertexto lector para fomentar la expresión escrita, esto mediante la fábula. Los resultados pasaron por el mismo proceso de sistematización usado en las sesiones previas, con una variación de alumnos presentes en la actividad, siendo 30 niños, de los cuales el 98 % realizó el ejercicio acorde a lo planeado. En esta segunda sesión, los resultados fueron alentadores en cuanto a la disposición de los estudiantes al vincular textos previamente leídos a la interpretación de una nueva obra.

En este orden de ideas, el desempeño que prevaleció en esta ocasión fue *sobresaliente*, con un 61% de alumnos que participaron activamente en la actividad y vinculaban el texto leído con otras obras abordadas antes para crear nuevas historias. El 37 % alcanzó el nivel *aceptable*, por su comprensión de la obra y su disposición durante toda la sesión, pero se les dificultó vincular el texto abordado con su canon literario, algo que, según Mendoza (2001), suele ser lo habitual en las primeras instancias en las que se intentan vincular los textos previamente leídos en una nueva producción escrita. Y el 2 % de los alumnos estaban en el nivel *insuficiente*, por no

haber participado activamente en la actividad, esto se dio porque el alumno tuvo que dejar el espacio de clase por problemas de salud.

Posterior al taller, se pudo encontrar que los alumnos vinculan muchos de los textos, creencias, pensamientos e ideas a los que han estado expuestos anteriormente para generar una interpretación sobre una nueva obra, así como una reflexión sobre la misma. Lo anterior tiene que ver con la categoría del *intertexto lector* que da cuenta de las relaciones que un sujeto puede llegar a conectar entre sus vivencias, su canon literario y el texto leído. Así mismo, aportó al punto seis de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* de grado segundo, en el que se hace referencia a la habilidad de relacionar el contenido de un texto con un conocimiento previo.

Figura 4.

Creación de las hipótesis en plastilina.



Nota: Se aprecian dos de las producciones recibidas, la de la derecha de nivel sobresaliente, al incluir expresión escrita y la derecha de nivel aceptable al no contemplar este elemento.

Un aspecto destacable por mejorar tiene que ver con la cantidad de material disponible, puesto que a algunos alumnos no les alcanzó la plastilina disponible para plasmar lo que tenían en mente.

Taller #5. La Granja De Títeres.

Regresando a la lectura de fábulas, esta sesión giró en torno a lograr desarrollar la competencia literaria mediante la interpretación de personajes y la recreación de una historia previamente leída. Para esta finalidad se consideraron los aspectos remarcados en el plan de estudios de grado segundo propuesto por la institución para el desarrollo de la escritura. Así mismo, se apoyó en el punto tres de los *Derechos Básicos de Aprendizaje*, que promueve la identificación de aspectos como los personajes, la trama y los escenarios en obras literarias para generar producciones escritas.

Pasando a los resultados, se destaca que la estrategia de crear material interactivo aumentó el número de estudiantes que consiguieron el nivel de desempeño *sobresaliente* generando una variación de siete puntos por encima del anterior taller, siendo de 68%. Este nivel se obtuvo con la participación en las actividades, la creación de un títere y una hipótesis escrita proponiendo una variación a la historia original de la fábula. Continuando con el desempeño *aceptable*, este significó el 29% de los alumnos, los cuales tuvieron dificultades para plasmar sus ideas de forma escrita, sin embargo, lograban expresarlas de forma oral. Por otro lado, el 3% de los estudiantes no entregó el producto final del taller, esto se traduce a un alumno que tuvo distracciones en clase al charlar excesivamente con sus compañeros, por lo que su nivel de desempeño fue *insuficiente*.

A grandes rasgos, el taller logró su objetivo general, pues los alumnos consiguieron generar una expresión escrita en la que se veía reflejada la variación de la historia original de la fábula. Una vez más la inclusión de materiales interactivos ayudó a que la clase fuera dinámica y los alumnos se sintieran motivados hacia las actividades (Ver diario de campo No. 3).

Adicionalmente, la inclusión de la experiencia estética resultó en un ambiente inmersivo que

incluyó a los alumnos en la lectura y el desarrollo de la obra literaria, lo cual demostró mejorar su atención y comprensión del texto.

Un aspecto a mejorar es el tiempo que tomó realizar esta actividad, ya que todo su desarrollo tomó dos clases, algo que no estaba previsto. Una posibilidad de mejora es dejar la creación del títere como tarea antes de la sesión de implementación.

Taller #6. Letras, Fábulas y Moralejas.

Esta sesión estuvo centrada en activar el intertexto lector de los alumnos mediante la narración de fábulas que reflejan la realidad a través de moralejas simples y, a su vez, crear una experiencia estética mediante el juego y la asociación del texto con la realidad de los estudiantes. La participación fue de 31 alumnos, en una actividad en la que el 100% de ellos entregó una producción gráfica y escrita. En este taller se obtuvieron resultados que ayudaron a dar cuenta de la pertinencia de la experiencia estética y el intertexto lector durante el desarrollo de la competencia literaria.

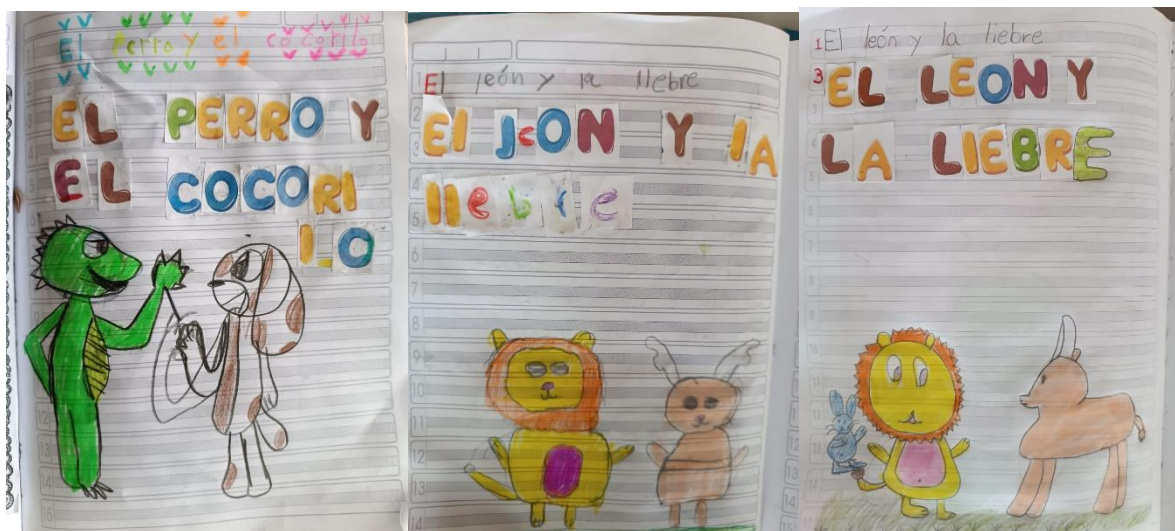
Partiendo de aquí, se desglosan los niveles de desempeño alcanzados por los alumnos, lo más destacable es que todos ellos realizaron la actividad satisfactoriamente y lograron entregar una producción gráfica sobre el texto que más les llamó la atención, por esta razón el nivel que obtuvo el 100% de los estudiantes fue el *sobresaliente*, puesto que lograron comprender las moralejas de las fábulas leídas, de este modo interpretaron un rol junto con sus compañeros y crearon una producción gráfica y escrita a partir de los textos abordados. Al cumplir con los parámetros del nivel *sobresaliente*, ningún individuo se situó en los niveles *aceptable* e *insuficiente*, por lo que el balance en ambos es de 0%. Se cree que la razón por la que se dieron estos resultados tan favorables se debe al gran manejo del componente gráfico por parte de los niños para expresar sus ideas suscitadas por el texto.

Estos resultados dan cuenta de lo expuesto por Álvarez y Vejo (2017) al observar una notable mejora en las habilidades de lectura, comprensión, interpretación y valoración por parte de cada alumno al demostrar su competencia recreando los sucesos ocurridos en un texto literario.

Adicionalmente, se encontró que a la población se le facilita identificar elementos implícitos en las fábulas trabajadas, este es el caso de las moralejas, y lograron hacer comparaciones frente a las distintas situaciones planteadas en cada texto trabajado, lo cual permitió observar un avance en la habilidad del intertexto lector en los alumnos.

Figura 5.

Creación gráfica de una de las tres fábulas leídas durante el taller.



Nota: Tres de las representaciones gráficas creadas por los alumnos durante el taller.

Así, la competencia literaria siguió siendo una categoría de avance progresivo, ya que la comprensión de los textos se dio considerando situaciones reales y escenarios en los que los contenidos de las obras se vinculaban con la vida cotidiana.

Taller #7. Moldeando e Intercambiando Ideas.

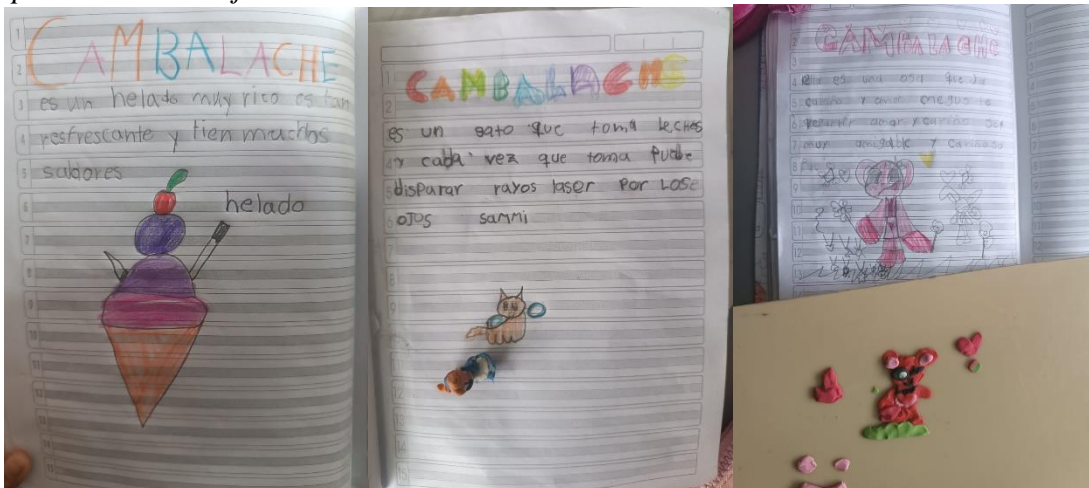
Durante esta sesión se buscó desarrollar la competencia literaria haciendo uso de elementos gráficos para la materialización de ideas, esto apoyado de materiales como la plastilina. Para ello se consideró el punto número seis de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* que propone que el alumno vincule textos y conocimientos previos para generar inferencias que estén acompañadas de su canon literario y su contexto.

Dicho esto, al sistematizar los resultados del taller se logra identificar que los alumnos mejoraron su habilidad intertextual con respecto al último taller en el que se abordó este concepto. Por esto el 71% de los alumnos logró alcanzar el nivel de desempeño *sobresaliente* esto al conseguir moldear un objeto con el material entregado, dotarlo de una habilidad considerando textos leídos anteriormente y describirlo de forma escrita acompañado de una representación gráfica. Los alumnos que estaban en el nivel aceptable lograron hacer todo lo anterior, pero tuvieron dificultades al vincular textos previos durante la creación, esta parte de la población significó el 29% restante. De este modo, todos los alumnos entregaron la producción asignada, por lo que ninguno obtuvo el nivel *insuficiente*.

Esta actividad tuvo un enfoque muy cooperativo y social, ya que la interacción generada al momento intercambiar los objetos que crearon los niños se lograron generar nuevas ideas e incluso algunos de ellos combinaron las características de sus creaciones (Ver diario de campo No. 4). Cabe resaltar que este componente no se planeó para que fuera el eje central del taller, pero al analizar lo sucedido en la clase se convirtió en un aspecto esencial, así, la experiencia estética generada en esta sesión permitió compartir una creación y su significado de forma escrita.

Figura 6.

Descripciones de los objetos usados en el cambalache.



Nota: Cada una de estas producciones fue elaborada autónomamente por los alumnos, las tres se sitúan en el nivel de desempeño sobresaliente.

Esta implementación puede ser mejorada al vincularse con el punto tres de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* y generar la creación de un personaje propio en lugar de un objeto para posteriormente intentar que los alumnos creen una fábula o cuento en conjunto con las creaciones de algunos de sus compañeros.

Taller #8. Visitando Otros Planetas.

En este último taller se buscó motivar la expresión escrita creando una experiencia estética que se manifestó mediante la creación de un producto literario, además de activar el intertexto lector de los estudiantes para generar nuevos significados e interpretaciones sobre el texto leído. En la sesión se contó con la participación de 32 alumnos, de los cuales el 96% logró completar la actividad satisfactoriamente. Esta actividad sirvió como conclusión para determinar el desarrollo de los estudiantes en relación con las categorías planteadas en el contexto conceptual, por lo que se planteó que fuera más desafiante de lo normal. Así se buscó cerrar esta

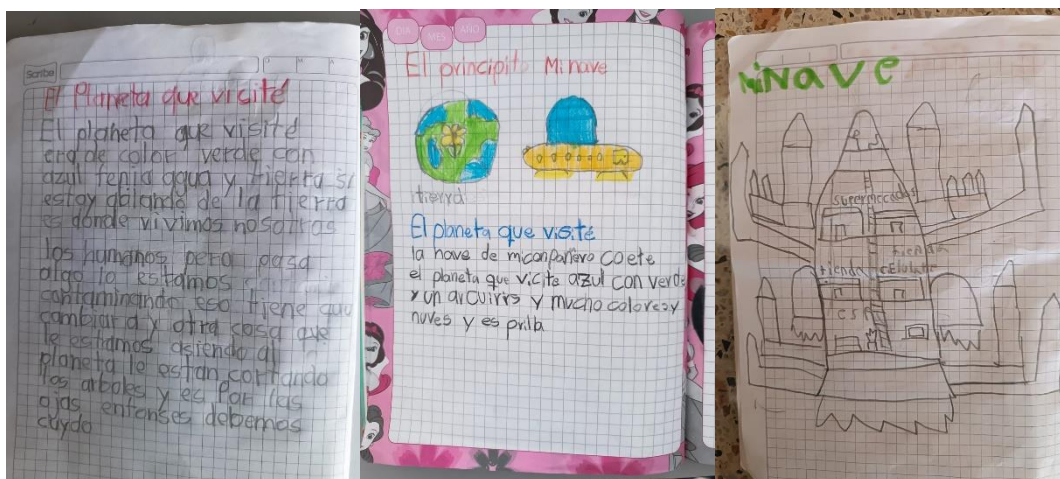
serie de talleres literarios para que los niños usaran las habilidades que adquirieron durante el proceso.

Considerando lo anterior, se encontró que el 69 % de los estudiantes se situaron en el desempeño *sobresaliente*, sobre todo por entender el cuento leído, participar en todas las pautas de creación gráfica, y producir una representación escrita. Un 24 % de los niños alcanzó el nivel *aceptable*, al comprender el texto abordado y crear cada representación gráfica, pero en la fase de expresión escrita tuvieron dificultades para redactar sus ideas; en contraste, el 7% restante se situó en el nivel *insuficiente*, este porcentaje se traduce en dos alumnos que participaron en las actividades, pero no elaboraron una producción gráfica o escrita para evaluar su desempeño.

A grandes rasgos, esta actividad sirvió como un punto de revisión que recoge lo realizado en sesiones anteriores. Por esta razón, se logró apreciar una incidencia en todas las subcategorías teóricas expuestas en la matriz categorial, aportando avances visibles en la competencia literaria de los alumnos, más puntualmente en el intertexto lector, al ligar su canon literario para interpretar un nuevo texto, y al mismo tiempo hacer uso de la expresión escrita para manifestar sus ideas a través de una producción. Este progreso logra conectar también con el plan de estudios de grado segundo, puesto que demostró ser de ayuda al mejorar las habilidades lectoescritoras de la población, con potencial de desarrollo a otras aptitudes literarias como la oralidad.

Figura 7.

Ejemplos de las entregas finales del taller.



Nota: Las dos imágenes de la derecha muestran creaciones que se situaron en el nivel sobresaliente, mientras que la de la izquierda muestra uno de desempeño aceptable.

Para finalizar, se reconoció una flaqueza al momento de la lectura del cuento, esto relacionado con las distintas pausas que se realizaron durante este proceso, puesto que muchos alumnos se dispersaban queriendo terminar sus creaciones gráficas y dejaban de lado la escucha activa de la obra.

Conclusiones

Este trabajo investigativo demuestra que la experiencia estética, mediante talleres literarios diseñados y ejecutados en el contexto del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza, ha influido en la competencia literaria de los estudiantes. La inclusión de habilidades como la expresión escrita y el intertexto lector no solo enriqueció el proceso educativo, también facilitó una comprensión más profunda y apreciativa de la literatura en los alumnos. La colaboración activa de la docente titular y la apertura de la institución para incorporar esta propuesta pedagógica fueron esenciales para el éxito del proyecto.

Desde un inicio el tema elegido dio pie a la formulación de preguntas que guiaron el proceso y la facilidad para encontrar autores, investigaciones y documentos ayudó a establecer una hoja de ruta clara para fundamentar e implementar los talleres literarios, permitiendo que el proyecto beneficiara al grupo seleccionado y se extendiera a otras áreas de la institución educativa. Este impacto ampliado subraya la relevancia de integrar experiencias estéticas en el currículo literario y reafirma la necesidad de continuar explorando y aplicando estrategias innovadoras que potencien la competencia literaria de los estudiantes.

La pertinencia de la investigación también logró impactos positivos en la población, esto gracias al interés que la literatura les generó en las instancias finales del proyecto.

Adicionalmente, trabajar la competencia literaria desde etapas tempranas de la educación también sirvió de apoyo en el proceso de alfabetización inicial por el que atraviesan los infantes. De este modo, el trabajo integra el componente literario dentro del plan de estudios del curso y genera un desarrollo que no estaba previsto en un principio, como lo es el proceso de escritura y lectura temprana.

Este proceso de investigación también ha aportado significativamente en la experiencia educativa del investigador, siendo un suceso que estuvo lleno de retos y dificultades, pero que forjó el carácter y terminó de florecer el cariño por parte del docente en formación hacia su profesión. La complejidad de la población, las particularidades del sector y el contexto general de la institución hicieron que el rol de la docente titular y la asesora de este trabajo jugarán un papel clave dentro todo su desarrollo.

La experiencia acumulada en este proyecto ofrece un modelo valioso para futuras iniciativas pedagógicas en el ámbito de la literatura y la educación, generando preguntas cómo ¿de qué forma la educación literaria aporta a los procesos de alfabetización inicial? O ¿cómo la

experiencia estética propicia la creación literaria? Además, se recomienda abordar el tema con un grupo de adolescentes para evaluar su eficacia en una población más madura, considerando textos de literatura juvenil.

Referencias

Álvarez, C. Vejo, R. (2017). *Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar*. Biblos No. 66, 110 – 122.

Ávila, H. (2010). *Introducción a la metodología de investigación*. México

Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Altea, Taurus Alfaguara S. A.

Benavides, H. (2011). *El Libro de las Adivinanzas*. Silaba editores S. A. S.

Benedictis, P. (1975). *Sinfonía inconclusa en la mar*. SME (en representación de Columbia).

Bergmann, J. Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. Ediciones SM.

Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias*. Fondo de cultura económica.

Calhoun, E. (1994). *How to Use Action Research in the Self Renewing School*. Virginia: ASCD.

Castro, R. (2011). *Cambalache*. OQO Editora.

Capdevila, P. (2005). *Experiencia estética y hermeneútica: Un dialogo entre Immanuel Kant y Hans-Robert Jauss*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Universidad Pedagógica Nacional.

Cerrillo, P. (2010). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Ediciones Octaedro, S.L.

Cerrillo, P. (2011). *Memoria, oralidad y escritura. Sobre literatura oral y literatura escrita*. CEPLL Universidad de Castilla La Mancha.

- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Editorial síntesis.
- Elvekrok, I. Gulbrandsøy, P. (2021) *Creating positive memory in staged experiences through sensory tools*. Current issues in tourism.
- Falconer, I. (2000). *Olivia*. Fondo de cultura económica.
- Gatica, F. Uribarren, T. (2013) *¿Cómo elaborar una rúbrica?*. Revista Elsevier Vol. 2, No. 5, 61 – 65.
- Isern, S. Ferrero, M. (2015). *La mejor sopa del mundo*. OQO editora.
- Jauss, H.R. (1992) *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Taurus, Madrid.
- Larrosa, J. (2003). *Experiencia y pasión. La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación, 85-109.
- Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Editorial PAIDÓS.
- Londoño, E. (2018). *Aportes de la literatura como experiencia estética al proceso de formación de maestros de la facultad de educación de la universidad de Antioquia, sede Medellín*. Universidad de Antioquia.
- Mahecha, J. (2014). *Mi gran libro de adivinanzas*. Editorial Panamericana.
- Mendoza, F. (2001) *El intertexto lector*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Milicic, N. (2015). *El diagnóstico educativo*. Lectura y vida.
- Niño, G. (2017). *Literatura e imaginación: Identificarse con el otro, conversación y escritura*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Noguera, L. (2004) *El día que el sol no salió*. Editorial Panamericana.
- Palella, S. Martins, F. (2004). *Metodología de la investigación cuantitativa*. FEDUPEL, Caracas.

Pombo, R. (1867) *El gato bandido, Colección de cuentos pintados para niños*. Nueva York: D. Appleton y Cía.

Pombo, R. (1867) *El renacuajo paseador, Colección de cuentos pintados para niños*. Nueva York: D. Appleton y Cía.

Quitíán, J. (2016) *Disociación y asociación según Vigotsky: Estrategias para desarrollar escritura creativa*. Universidad Pedagógica Nacional.

Reyzábal, V. (2012) *Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa*. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 10, núm. 4, 63-77.

Rojas, R. (1999). *Ensayo sobre la experiencia estética: H. R. Jauss y las experiencias básicas de la poiesis, la aisthesis y la catarsis*. Seminario de estética: MOTPU-UMSA/UBA.

Romero, K. (2019) *Las experiencias sensibles y la literatura infantil, para contribuir al fortalecimiento del lenguaje y la comunicación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Saavedra, S. (2011). *La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la Construcción narrativa de la realidad*. Universidad Pedagógica Nacional.

Saint-Exupéry, A. (2019). *El principito*. Editorial Panamericana.

Solves, H. (2015) *Taller Literario: una alternativa de aprendizaje creador*. Lectura y vida

Suárez, V. (2014). *La lectura como experiencia estético-literaria*. Enunciación, 19(2), 215-227

Tabash, N. (2002). *La lectura creativa: Propuestas para fortalecer la expresión escrita*. Revista Electrónica Educare, 2, 99-111.

Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?*. ETXETA SC.

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

Zavala, B. Flores, M. (2020). *Percepción sensorial y poiesis, una propuesta didáctica: La creación a través de los sentidos*. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Anexos.

#1. Actividad de diagnóstico.



Actividad de diagnóstico

25 de mayo de 2023

Daniel Alejandro Martínez González

Duración aproximada	35 minutos
Objetivo	Identificar las habilidades de interpretación y creación literaria de los alumnos para obtener datos que permitan registrar la eficacia del proyecto grado "La imaginación como herramienta para motivar la creación literaria"
Población	Estudiantes de grado 103 del colegio I. E. D Guillermo Cano Isaza



Se propone una lectura en voz alta del cuento Olivia de Ian Falconer, esto mientras se muestran las ilustraciones que contiene el libro y se hacen preguntas en relación con las acciones que hace la protagonista.

Las preguntas que se harán durante la lectura son:

- ¿Por qué Olivia es tan buena para cansar a la gente?
- ¿A qué otros lugares podría ir Olivia para disfrutar de un día soleado?
- ¿Por qué a los niños no les gusta dormir?
- ¿Por qué la pintura de Olivia no se ve igual que la que vio en el museo?
- ¿Crees que todos los niños son como Olivia?
- ¿Qué otro final pudo tener este cuento?

Después de haber hecho la lectura, se entregará un material en el que se podrán encontrar 4 personajes y 4 escenarios diferentes. Con estas imágenes se busca que los niños voten por parejas qué personaje y qué lugar les parece mejor para empezar a crear una historia improvisada con la mediación del practicante.

Para realizar esta actividad se reproducirán algunos audios que buscan estimular la imaginación de los niños para crear la historia de forma espontánea.

Actividad de aula invertida

Con ayuda de las habilidades de escritura de sus acudientes, los alumnos crearán una historia real o ficticia escrita en una hoja y se socializarán algunas de ellas en clase.



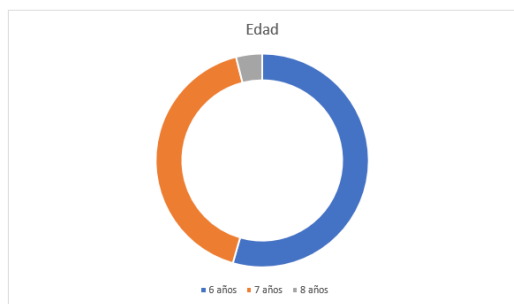
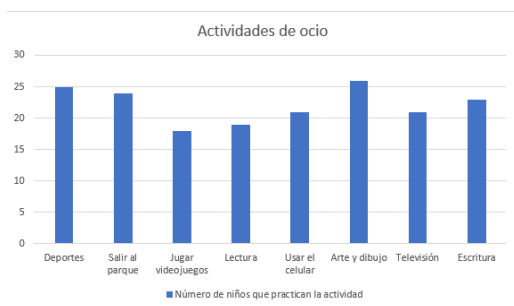
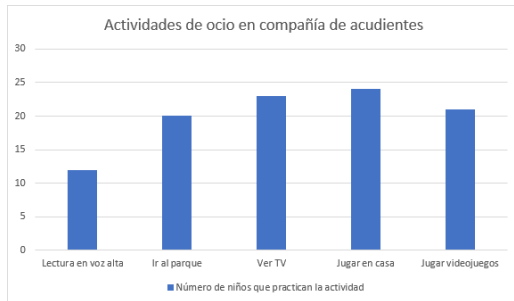
#2. Rúbrica de evaluación general.

Categoría	Desempeño	Subcategoría	Descripción
Experiencia estética	Sobresaliente	Aistheisis	Los estudiantes comprenden el texto de manera progresiva, participando en actividades que involucran su cuerpo y su mente.
		Poiesis	Los estudiantes crean una producción gráfica o escrita con base en el texto leído.
		Catarsis	Los alumnos generan una reflexión a partir del texto leído y sus creaciones, teniendo en cuenta su contexto.
	Aceptable	Aistheisis	Los alumnos tienen dificultades para comprender el texto leído, sin embargo, participan en actividades que involucran su cuerpo y su mente.
		Poiesis	Los estudiantes crean una producción gráfica o escrita, sin embargo, esta se desvía de los temas tratados en el texto leído.
		Catarsis	Los alumnos crean una reflexión sobre

Categoría	Desempeño	Subcategoría	Descripción
Competencia literaria	Sobresaliente	Intertexto lector	obra abordada y su contexto real. Los alumnos logran apropiarse del texto leído, comprender su contenido y sacar conclusiones sobre el mismo vinculando otras obras que leyeron previamente y su contexto real.
		Producción escrita	Los estudiantes generan una creación a partir de lo leído, la cual da cuenta de las ideas que se generaron durante la lectura y materializa los pensamientos del alumno sobre el texto.
	Aceptable	Intertexto lector	Los estudiantes tienen dificultades para comprender el texto leído, sin embargo, intentan vincularlo con otros textos abordados previamente y su contexto real.
		Producción escrita	Los estudiantes generan una creación a partir de lo leído, pero no da cuenta de las ideas que se discuten en el texto, aun así logra materializar sus

Insuficiente	Intertexto lector	Los alumnos no comprenden el texto leído ni logran vincularlo con otras obras leídas previamente o con su contexto real
	Producción escrita	Los alumnos no generan una creación a partir de lo leído, ni dan cuenta de las ideas que se discuten en el texto, por lo que no materializan sus ideas mediante una creación gráfica o escrita

#3. Gráficas de la caracterización.



#4. Encuesta de caracterización (docente)



Preguntas hechas a la profesora Yaneth Marín

Objetivo: Obtener información para la caracterización institucional, de la comunidad y del contexto.

Fecha de realización: 19/04/2023

Datos recogidos mediante grabación de audio

- En general ¿Los niños muestran interés por la literatura en cualquiera de sus representaciones?
- ¿Qué estrategias se han usado para acercar a los niños a la literatura?
- ¿Qué nivel de lectura y escritura tienen los niños?
- ¿Qué clase de material literario se suele usar con los niños?
- ¿Normalmente se integran los sentidos o el cuerpo al momento de enseñar literatura?
- ¿Existen oportunidades en las que los niños pueden crear dibujos, historias o juegos a partir de sus experiencias?
- ¿Se suelen usar recursos como rondas, canciones, fábulas o relatos cortos al momento de enseñar literatura?
- ¿Cómo se ha sentido enseñando literatura en este curso?
- ¿Ha podido evidenciar un avance en la consciencia literaria de los niños?

#5. Diario de campo No. 1

<p>1. Al empezar la sesión, los estudiantes se mostraban motivados por comenzar la actividad propuesta, además algunos se veían muy interesados por iniciar la lectura del libro.</p> <p>2. Los alumnos estuvieron muy interesados durante la lectura en voz alta, sin embargo, tanto era su interés que varios de ellos la interrumpían constantemente para hacer preguntas sobre el texto, lo cual extendió ligeramente esta instancia.</p> <p>3. La actividad transcurrió según lo planeado, pero al pasar a la parte sensorial, muchos niños no asociaban el que comieron como un nuevo ingrediente de la sopa, por lo que se tuvo que dar un ejemplo para que esta fase quedara clara.</p> <p>4. La actividad de creación estuvo marcada por varios momentos, el primero de ellos fue la gran autonomía por parte de algunos estudiantes para hacer su propia historia luego de decidir qué dulces iba a hacer parte de la sopa, por otro lado, se descubrió que a los alumnos les toma más tiempo dibujar que escribir, esto debido a los muchos detalles que tienen en cuenta al momento de crear representaciones gráficas.</p>	<p>1. Predisposición hacia la clase.</p> <p>2. Interés en la lectura.</p> <p>3. Desarrollo general.</p> <p>4. Fase de creación.</p>	<p>1. Esto se debió principalmente al misterio que generó el material que se usó en la actividad, principalmente la caja, puesto que se les dijo a los niños que dentro de ella había un secreto que solamente podría ser descubierto mediante la lectura del libro.</p> <p>2. La principal causa fueron las repetidas pausas que se hacían durante la lectura, sobre todo para hacer preguntas que guiaran el proceso. Esto generó que varios alumnos hicieran preguntas antes del tiempo designado para ello.</p> <p>3. Se cree que la causa fue que no se dio la instrucción correcta, ya que, una vez se hizo el ejemplo, la gran mayoría de los alumnos lograron entender y empezar con la fase de creación.</p>	<p>1. Al tener una predisposición positiva, los alumnos realizaron la actividad satisfactoriamente y entregaron una producción. Se decide seguir iniciando las actividades con este tipo de calentamientos.</p> <p>2. Esta fase dio cuenta del interés de los alumnos hacia la obra, sin embargo, se decidió hacer menos pausas durante la lectura y abrir un breve periodo de preguntas a mitad de la lectura para evitar esto en sesiones posteriores.</p> <p>3. A pesar de este pequeño contratiempo la actividad continuó sin mayor dificultad, se tomó la decisión de revisar las instrucciones de cada taller antes de cada sesión para prevenir estas situaciones.</p>
---	---	---	---

#6. Diario de campo No. 2

<p>1. Desde el principio de la sesión los niños se mostraron motivados por realizar las actividades propuestas, además esta actitud se mantuvo por el resto de la clase, ya que en ningún momento se apreció una ocasión en la que los alumnos estuvieran indispuestos, o aburridos, frente al taller. A pesar de este buen comportamiento, 3 alumnos no entregaron el producto asignado para esta ocasión</p> <p>2. Los alumnos se vieron interesados en la lectura de las adivinanzas, tanto por las elegidas para la actividad, como para las que crearon los niños durante el taller. Se destaca que durante la lectura muchos de ellos querían tomar la palabra y leer por ellos mismos los enunciados. Así mismo, su comprensión fue destacable e interpretaron la mayoría de las adivinanzas con precisión.</p> <p>3. Aunque la mayoría de los estudiantes logró completar el taller satisfactoriamente, 6 alumnos tuvieron dificultades al escribir la adivinanza, principalmente al tener que escribir, ya que algunos no confiaban en plasmar sus ideas de forma escrita. A pesar de esta situación, lograron entregar su producción y crear la adivinanza.</p> <p>4. La actividad de creación fue la más fructífera de todas, puesto que los niños tuvieron en cuenta elementos presentes en textos previamente leídos, como personajes y escenarios, esto es un aporte a la subcategoría del intertexto lector. Por otro lado, su competencia literaria también se vio reflejada al escribir un texto considerando las características de un objeto u animal sin siquiera mencionar su nombre</p>	<p>1. Predisposición hacia la clase.</p> <p>2. Interés en la lectura.</p> <p>3. Desarrollo general.</p> <p>4. Fase de creación.</p>	<p>1. La razón principal de este comportamiento fue la intriga que generó el saber que por todo el salón habría elementos escondidos, por lo que los alumnos quisieron descubrir la respuesta de las adivinanzas para buscar el animal al que se referían.</p> <p>2. Esto se debió a que las adivinanzas usadas se seleccionaron con base en observaciones previas en las que se determinó que el tema que más llama la atención a los estudiantes es el de los animales.</p> <p>3. El proceso de escritura de los niños ha ido en un constante avance, pero algunos de ellos no confían mucho en esta habilidad, puesto que saben escribir muchas palabras, pero creen que no lo están haciendo de la forma correcta.</p> <p>4. Gracias a distintos textos que se leyeron previamente con los estudiantes, se dio un proceso en el que la intertextualidad y las vivencias personales estuvieron presentes, esto enriqueció la producción textual de los alumnos.</p>	<p>1. Del mismo modo, la ventaja de este buen comportamiento fue la gran disposición de los estudiantes al momento de crear sus propias adivinanzas e intentar responder las que sus compañeros crearon. Se concluye que es positivo que los alumnos lleven elementos de su interés como juguetes u otros objetos personales que sea de ayuda durante los talleres.</p> <p>2. Gracias a esto se observó que los estudiantes poseen un nivel de lectura inferencial que les permite sacar conclusiones a partir de los elementos del texto. Por esta razón se decidió seguir considerando los gustos de los alumnos al momento de elegir los textos a trabajar en cada sesión.</p> <p>3. Para mejorar esta situación se decidió ayudar brevemente a cada alumno, luego todos lograron terminar la adivinanza por sus propios medios. Su trabajo fue elogiado como muestra de que sus escritos eran valiosos y habían logrado hacer un buen trabajo.</p> <p>4. Se decide continuar involucrando la intertextualidad, puesto que fue una estrategia efectiva para motivar la escritura. Se espera que también contribuya al desarrollo de la competencia literaria, junto con la creación de experiencias estéticas.</p>
---	---	--	---

#7. Diario de campo No. 3.

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>1. Debido a la preparación del material para llevar a cabo el taller literario, una sesión antes de implementar la actividad se realizó con los alumnos la creación de los distintos títeres que cada uno iba a manejar durante la lectura de la obra. Al realizar este ejercicio los alumnos se vieron motivados desde el principio a prestar atención a la lectura de la fábula y a participar en la actividad, esta motivación se postergó incluso al día en el que se implementó el taller literario.</p> <p>2. Al mediar la lectura en voz alta de la fábula con la interpretación de los niños mediante los títeres, la mayoría de los alumnos se mostró interesado en la narración, esto es un elemento a destacar, puesto que esta obra es mucho más extensa en comparación con las trabajadas previamente. A grandes rasgos se considera la implementación de este tipo de narración interactiva como un acierto al captar la atención de los alumnos y mejorar su comprensión del texto.</p> <p>3. En general la actividad transcurrió adecuadamente, los alumnos participaron</p>	<p>1. Predisposición hacia la clase.</p> <p>2. Interés en la lectura.</p> <p>3. Desarrollo general.</p> <p>4. Fase de creación.</p>	<p>1. Al vincular la experiencia estética mediante la lectura interactiva con los alumnos, se muestra un aumento en su capacidad para retener la información y formular preguntas e ideas que son plasmadas más adelante de forma gráfica o escrita.</p> <p>2. Las recomendaciones de la docente titular jugar un papel importante durante la planeación de esta actividad, puesto que durante el proceso ella se tomó el tiempo de realizar varias correcciones que desembocaron en la propuesta de incluir la lectura interactiva para generar una experiencia estética y posteriormente fomentar la producción escrita.</p> <p>3. Llama la atención el caso del alumno que no realizó la actividad, ya que es un niño que en sesiones previas había trabajado adecuadamente, sin embargo en esta ocasión no fue así. Se propone realizar un acompañamiento más cercano a</p>	<p>1. Este aspecto contribuye al proyecto de investigación al resaltar la importancia de la experiencia estética durante el abordaje de la literatura, incluso desde el nivel de la lectura y el primer acercamiento de los alumnos con el texto.</p> <p>2. El interés despertado en los estudiantes se mantuvo durante toda la clase, lo cual permitió un desarrollo adecuado de las actividades y ayudó a que los datos obtenidos en la sesión fueran precisos al lograr analizar una gran variedad de producciones realizadas por los estudiantes.</p> <p>3. Para este caso en particular se opta por realizar un acompañamiento más cercano en posteriores sesiones y evaluar si esta estrategia es efectiva para lograr que el alumno</p>


<p>activamente durante todas las fases de la sesión y lograron completar el taller. En el caso de un estudiante, se distrajo hablando con sus compañeros y no entregó la producción final de la actividad, esto sucedió en la fase de creación.</p> <p>4. Se observó que los alumnos crean nuevas historias e hipótesis muy fácilmente al conocer el contexto de los distintos personajes, esta obra dio pie a distintas creaciones gracias a que tiene descripciones muy detalladas del comportamiento de cada uno de los animales, por lo mismo, los alumnos tomaron como punto de partida estas historias y situaron a los protagonistas salvando al planeta de meteoritos, una sequía, incendios forestales, entre otros.</p>		<p>perir del siguiente taller para evitar esta situación en un futuro.</p> <p>4. Indudablemente se logró una mejora en el proceso de producción escrita al involucrar este tipo de lectura en la sesión, los alumnos se mostraron muy dispuestos a realizar sus textos y demostraron comprensión de la obra leída en niveles explícitos e implícitos.</p>	<p>retome el nivel que venía demostrando anteriormente.</p> <p>4. Todo el proceso llevado a cabo con la experiencia estética dio como resultado que las producciones de los alumnos surtieron en cuenta distintos momentos de la historia y pudieran incluir sus ideas al momento de crear las nuevas hipótesis que presentaron.</p>
---	--	---	--

#8. Diario de campo No. 4.

OBSERVACION Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
1. Siendo esta la penúltima actividad que se llevó a cabo con los alumnos, ahora es habitual que haya una disposición positiva para los talleres. Muchos afirman que las planeaciones los divierten y les ayudan a salir un poco de lo cotidiano en el aula, lo cual es un aspecto a destacar, puesto que ese es uno de los objetivos de las experiencias estéticas, brindar entornos en los que los estudiantes puedan aprender mientras viven nuevas situaciones.	1. Predisposición hacia la clase. 2. Interés en la lectura. 3. Desarrollo general. 4. Fase de creación.	1. Crear un ambiente adecuado para que los estudiantes se vean motivados y participen es de gran importancia para el desarrollo de los talleres literarios. Esta característica también fue fomentada por la profesora titular, quien lograba que los alumnos se emocionaran al presentar los talleres literarios del proyecto como una recompensa por el buen desempeño actitudinal de los niños. 2. Si bien la estrategia de la lectura dramatizada no es nueva en el proyecto, en esta ocasión se pudo aprovechar de mejor manera, esto gracias a la brevedad de la fábula trabajada. Esto resultó en una lectura divertida que contribuyó a la comprensión del texto y mantuvo a los estudiantes interesados por la historia. 3. Realizar esta actividad con un grupo tan unido como la población abordada fue un gran acierto, esto ayudó a que la transmisión de ideas no solo se	1. La experiencia estética sigue estando presente de principio a fin en cada uno de los talleres y mantiene los aportes positivos en materia de motivación para llevar a cabo un proceso de producción escrita. 2. Se decide que el tipo de narración dramatizada es más eficaz al momento de leer historias cortas y que permiten caracterizar diversos personajes durante la dramatización. 3. Gracias a los resultados positivos obtenidos al momento proponer actividades cooperativas, se entiende que si buena idea explotar este recurso una vez se tenga el conocimiento del modo en el que los alumnos se tratan mutuamente. Si el ambiente es propicio, el trabajo cooperativo puede dar lugar a la socialización del texto que
2. En esta sesión la lectura estuvo acompañada de una narración dramatizada por parte del docente en formación, al ser una fábula muy breve los alumnos estuvieron concentrados durante toda la historia y se pudo observar que este modo de narrar les llamaba la atención y a varios les pareció gracioso. La comprensión del texto estuvo mediada por preguntas que invitaban a los niños a continuar la historia considerando lo que ellos creían que sucedería después, lo cual dio lugar a nuevas historias.			
3. El balance del taller fue positivo, todos los			

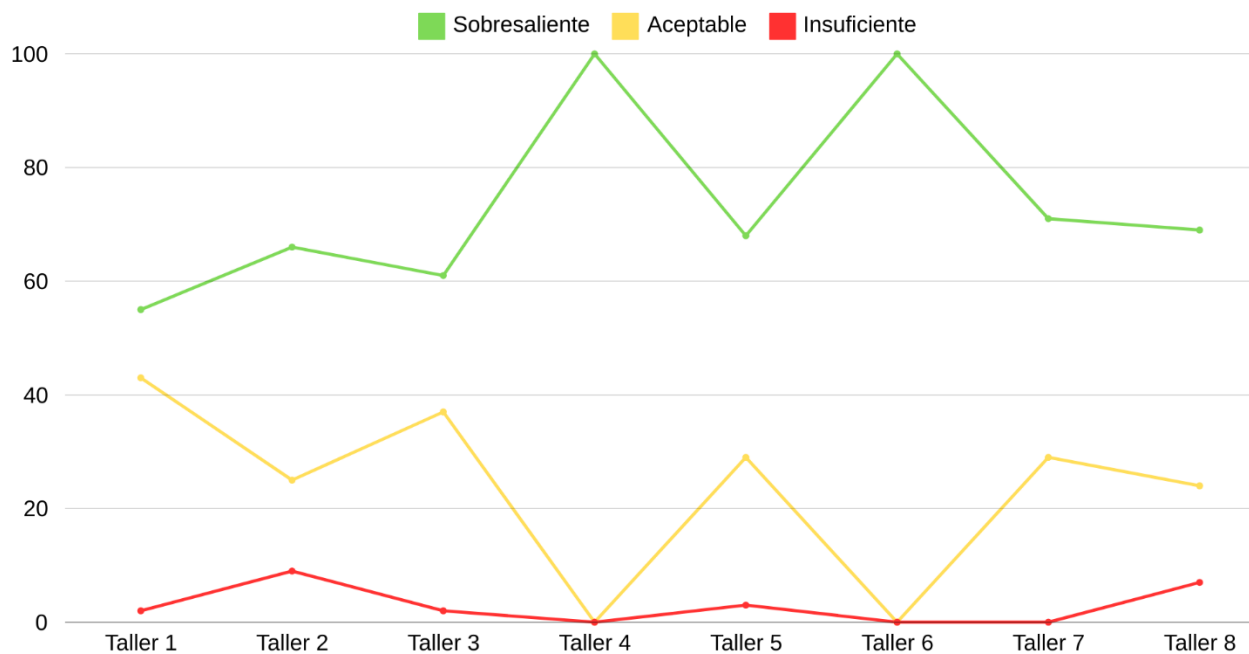
alumnos entregaron una producción escrita y lograron plasmar sus ideas en el papel. El componente cooperativo jugó un rol importante y la buena relación entre los estudiantes ayudó a crear un ambiente en el que todos los pensamientos podían ser compartidos y daban lugar a conversaciones sobre una nueva historia.	quedara en el papel al momento de entregar la producción escrita, también dio lugar a una socialización acerca del texto y a la posibilidad de compartir una creación propia con distintos compañeros.	4. El intertexto lector sigue siendo la subcategoría que más ha costado abordar con los alumnos; sin embargo, se logra identificar un pequeño avance con respecto al último taller en el que se trabajó este aspecto, ya que la mayoría de los estudiantes logró vincular otros textos, sobre todo aquellos que son cotidianos para ellos, como historias de superhéroes o películas animadas. Se debe trabajar en la última sesión para lograr que la mayor cantidad de niños puedan incluir elementos intertextuales en sus escritos.	4. El siguiente taller será crucial para enseñar a los alumnos que aún tienen dificultades para generar relaciones intertextuales, sin embargo, se buscará el trabajar con una nueva propuesta cooperativa que busca mejorar el desempeño al vincular los saberes de varios alumnos para crear una producción conjunta.
4. Al incluir el intertexto lector en la actividad, algunos estudiantes tuvieron dificultades para relacionar los textos previamente leídos con la actividad de producción escrita, sin embargo, gracias a su comprensión inicial del texto, lograron completar la actividad satisfactoriamente. Por otro lado, los alumnos que lograron vincular otros textos lo hacían mediante la atribución de distintas características a los objetos que moldearon, además de realizar escritos descriptivos que en algunos casos eran muy detallados.			

#9. Ejemplo de planeación de talleres.

Intervención pedagógica: <i>Adivinando y comprendiendo</i> (Interpretación y creación literaria)			
Nombre de la institución: CEDID Guillermo Cano Izaza		Grado: 203	
Diseñado por: Daniel Alejandro Martínez González		Fecha: DD/MM/AA	
Período:		Período:	
Contenido(s)	Competencias por desarrollar	Objetivos	
Uso de la adivinanza como género literario para fomentar la interpretación y creación literaria. Creación de adivinanzas a partir de objetos cotidianos.	Competencia comunicativa enfocada en la escritura y la lectura.	Involucrar los sentidos para la creación de experiencias estéticas que permitan motivar la expresión escrita.	
Desempeño		Indicadores de desempeño	
<ul style="list-style-type: none"> - Sobresaliente - Aceptable - Insuficiente 		<ul style="list-style-type: none"> - Sobresaliente: Los estudiantes entienden las adivinanzas y las asocian con diversos elementos presentes en su cotidianidad, además crean una adivinanza a partir de las principales características de un objeto u animal. - Aceptable: Los alumnos entienden algunas de las adivinanzas, las asocian con elementos presentes en su cotidianidad, pero se les dificulta crear una adivinanza describiendo un objeto cotidiano. - Insuficiente: Los estudiantes no logran comprender ninguna de las adivinanzas ni asociarlas con elementos presentes en su cotidianidad, por lo que no crean una adivinanza a partir de un objeto cotidiano. 	
Metodología y actividades			
La sesión fue dividida en tres fases, la primera fue de familiarización, para motivar a los estudiantes a participar en la actividad, la segunda se enfocó en la lectura del texto elegido y la búsqueda de objetos, mientras que la tercera fue la parte creativa.			
-Familiarización: Una sesión antes del taller, se les pidió a los estudiantes que llevaran su juguete favorito y lo mantuvieran en secreto. El día de la actividad, antes de que los estudiantes llegaran a clase, se escondieron por todo el salón varios objetos que			

representaban la respuesta a las adivinanzas contenidas en el texto elegido, cuando llegaron los niños, se les explicó que, una vez escucharan y entendieran la adivinanza, debían encontrar lo que más se asemejara a la respuesta de la adivinanza.	
-Lectura: Se hizo una lectura en voz alta de las adivinanzas, esto sin mostrar sus ilustraciones, posteriormente los estudiantes buscaron por el aula los objetos que se asemejaban a las descripciones que contenía la obra.	
-Creación: Los estudiantes tuvieron que crear una adivinanza haciendo uso del juguete que llevaron a clase, posteriormente, tuvieron que pensar al frente a compartir su adivinanza con sus compañeros y ellos debían descubrir la respuesta.	
Recursos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Benavides, H. (2011). <i>El Libro de las Adivinanzas</i>. Silaba editores S. A. S. - Objetos relacionados con las respuestas a las adivinanzas del texto. - Material para la realización de las representaciones gráficas de las adivinanzas (Carnulina, colores, plumones, entre otros) 	<p>Interpretación: La habilidad de los alumnos para apropiarse del texto leído, comprender su contenido y sacar conclusiones sobre el mismo.</p> <p>Creación: La capacidad de generar una creación a partir de lo leído, la cual da cuenta de las ideas que se generaron durante la lectura y materializa los pensamientos del alumno sobre el texto.</p> <p>Estética: La posibilidad de que la comprensión de un texto sea progresiva y vaya acompañada de experiencias que involucren el cuerpo y la mente del estudiante, esto girando en torno a la obra literaria.</p>

#10. Tabla de desempeños



#11. Diagnóstico final.

Diagnóstico final

Nombre: _____

1. ¿Cómo te sentiste durante las actividades realizadas?



Mal, no me gustó ninguna



Regular, me gustaron algunas



Bien, todas me gustaron

2. ¿Crees que aprendiste algo nuevo en los talleres?

- A. Muy poco, casi no aprendí nada nuevo
- B. Aprendí algunas cosas, pero pude haber aprendido más
- C. Sí, aprendí muchas cosas nuevas

¿Puedes nombrar algo de lo que aprendiste?

3. ¿Cuál es la actividad que más recuerdas y qué aprendiste ese día?

4. ¿Crees que durante las actividades aprendiste y te divertiste al mismo tiempo?

- A. No me divertí ni aprendí nada.
- B. Solo me divertí, casi no aprendí nada.
- C. Aprendí, pero no me divertí.
- D. Aprendí y me divertí al mismo tiempo.

5. ¿Crees que este tipo de talleres deberían hacerse más seguido en tus clases?

- A. No, no me parece que aporte mucho a las clases
- B. Sí, pero solo de vez en cuando
- C. Sí, es una buena forma de aprender