



**PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA, UNA MIRADA DESDE EL
ENFOQUE SOCIOCULTURAL POR MEDIO DE LA LITERATURA INFANTIL Y
LOS CUENTOS PERTURBADORES**

JAEL INDABUR MONTES

JHON WILLIAM PATIÑO

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con
énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Tutor

Luis Gabriel Mejía Ángel, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica, Humanidades Lengua Castellana

Caucasia, Antioquia, Colombia

2021

Contenido

RESUMEN	3
AGRADECIMIENTOS	5
DEDICATORIA	6
INTRODUCCIÓN	7
JUSTIFICACIÓN	8
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:	16
OBJETIVO GENERAL:	16
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	16
ANTECEDENTES	17
HORIZONTE CONCEPTUAL	23
MARCO METODOLÓGICO	43
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	44
CONSIDERACIONES ÉTICAS	47
ANÁLISIS	48
REFLEXIONES FINALES	62
REFERENCIAS	64

RESUMEN

El presente proyecto investigativo aborda los procesos de comprensión lectora desde el enfoque sociocultural por medio de la lectura literaria con los niños del 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, ubicada en el municipio de Cauca, Antioquia, donde se aplicaron estrategias metodológicas y pedagógicas ligadas con la literatura infantil y con el contexto estudiantil de la institución. El trabajo se llevó a cabo desde un proceso de investigación cualitativa con un enfoque de acción-participación; se integraron la literatura infantil y los cuentos perturbadores como posibilidades en la mediación literaria en la construcción sociocultural a través de la lectura diaria. Este trabajo investigativo provocó en cada participante un avance significativo en las prácticas escriturales, orales y crítica de los textos relacionados con la literatura infantil. Se dieron a conocer narrativas escritas por los estudiantes de acuerdo a sus experiencias de contexto, sociales e individuales, logrando así una reflexión pedagógica para los docentes en formación y derivando en el fortalecimiento de la lectura como una práctica social.

Palabras clave: Comprensión lectora; Literatura infantil; Cuentos perturbadores; Lectura literaria.

ABSTRACT

This research project addresses the processes of reading comprehension from the sociocultural approach through literary reading with the 5th grade children of the Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, located in the municipality of Caucasia, Antioquia, where methodological strategies were applied. and pedagogical studies related to children's literature and to the student context of the institution. The work was carried out from a qualitative research process with an action-participation approach; Children's literature and disturbing stories were integrated as possibilities in literary mediation in the sociocultural construction through daily reading. This investigative work provoked in each participant a significant advance in the scriptural, oral and critical practices of the texts related to children's literature. Narratives written by the students were released according to their contextual, social and individual experiences, thus achieving a pedagogical reflection for teachers in training and resulting in the strengthening of reading as a social practice.

Keywords: reading comprehension, children's literature, disturbing stories, literary reading.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos en primer lugar a Dios por darnos la sabiduría, la paciencia y la fe para dar por terminado este proyecto.

Agradecemos también a todas las personas que acompañaron nuestro camino en esta carrera profesional; aquí entran nuestras familias, parejas, padres, hijos, hermanos y amigos que de una u otra forma aportaron un granito de arena para hacer realidad este sueño, esta meta.

Gracias a todos los que estuvieron cerca a nuestro proyecto, nos brindaron siempre una mano, trasnocharon junto a nosotros y entendieron nuestra ausencia muchas veces.

A nuestro asesor y profesor por su tiempo, paciencia, compromiso, entrega y flexibilidad; gracias por brindarnos su conocimiento, su manera de ver la vida y la forma como nos relacionamos con la educación.

De ante mano, gracias a la Universidad de Antioquia por la oportunidad de recorrer sus pasillos, sentarnos en sus aulas y brindarnos educación de calidad.

Por cada maestro que nos fue llenando como un saco de sus enseñanzas e infinitas cualidades; todos ellos tienen una parte importante en este proyecto.

Por último, dar las gracias a la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo por llevar a cabo todo nuestro trabajo, pues sin ellos hoy no estuviéramos aquí; no hubiera una historia por contar, ni hubiésemos tenido experiencias que nos llenaran el corazón de amor por nuestra profesión.

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a toda nuestra familia, especialmente a nuestras parejas e hijos, a los maestros que nos acompañaron en este arduo y largo camino.

También dedicarlo a cada persona, estudiante o maestro que se acerquen a leerlo y tomar de él para su crecimiento educativo, social y personal.

Por último, nos dedicamos el trabajo a nosotros mismos por ser capaces de aportar un poco de nuestro conocimiento a las escuelas y a la sociedad.

INTRODUCCIÓN

El fomento de la lectura y escritura, así como dichas prácticas, en las instituciones y en la comunidad de Caucasia, presentan asuntos que son necesarios de fortalecer; muy pocos se acercan a textos y libros que se asimilan a la literatura infantil y a los cuentos perturbadores. En este sentido, se parte de las experiencias y tradiciones del pueblo y la comunidad desde las narrativas orales, para tomarlas como un puente entre la historia y las generaciones.

Por consiguiente, se presenta este proyecto de investigación en Caucasia, que tiene historia y memorias culturales; es aquí donde las nuevas generaciones se acogen y son influenciadas para tener una lectura de su contexto, de su cultura y de su esencia propia. La literatura infantil y los cuentos perturbadores se abordan, entonces, como lenguaje para la construcción comunicativa y comprensión de la realidad contextual, social y cultural que rodea a los estudiantes.

Cabe mencionar que el área de Humanidades y Lengua Castellana ha pasado al anonimato. Las narrativas orales y escriturales se han convertido en la tortura de muchos estudiantes, y se toma a la lectura y a la escritura como procesos obligatorios para responder al Estado a través de las pruebas estandarizadas. Por ende, nuestro proyecto investigativo se enfoca en recurrir a prácticas y enseñanzas de la lectura desde un enfoque sociocultural, para permitir así un fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes de 5° grado. En la descripción de este trabajo se focaliza una problemática que afecta los procesos de lectura y comprensión, pues no se recurre a la literatura infantil, ni mucho menos a los cuentos perturbadores, para abordar dichos procesos de manera contextualizada.

En este sentido, la presente investigación planteó en su proceso metodológico y estratégico la realización de un diagnóstico que definiera una línea base sobre los niveles de lectura de los estudiantes, por lo que se estableció un problema propio del contexto que se buscó solucionar a través de la participación activa de la comunidad educativa, asunto que, a su vez, implicó la implementación de una evaluación constante para la construcción sistemática del conocimiento. Por consiguiente, se logró rescatar el amor y la atención por la literatura infantil en general y por los cuentos perturbadores en particular en el largo camino de aprendizaje de los estudiantes, los cuales dan bases para la comprensión de su vida personal, las situaciones que los rodean, los problemas y sus posibles soluciones.

En cada una de estas sesiones vistas se dejaron sistematizados los trabajos, actividades y talleres propuestos por el proyecto de investigación. Estos se desarrollaron en el semestre uno y dos del año 2021, desde la virtualidad y la presencialidad con los estudiantes de 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo.

JUSTIFICACIÓN

Los procesos de formación en la educación básica suelen orientarse, en muchas ocasiones, desligados del contexto. En lo que a lectura se refiere, esto implica una dificultad en su apropiación como una práctica que posibilita hacer uso del lenguaje según los marcos culturales, los usos y propósitos sociales. A su vez, genera problemas en los procesos asociados a la significación y comprensión. Por último, se dan tensiones en la creación y recreación de la realidad, en la manera cómo se percibe el mundo cotidiano y lo que se tiene alrededor. Todo ello se debe a que el lenguaje se asume desde una dimensión puramente lingüística o como una habilidad cognitiva y no se tiene en cuenta los referentes simbólicos que rodean a los niños.

En este sentido, suelen marginarse las lecturas desde una perspectiva sociocultural, ya que no se integran al proceso de enseñanza las costumbres y hábitos propios de cada región o contexto de una forma significativa, lo cual puede ser una oportunidad potente si entrecruza con la incorporación de la literatura infantil y, dentro de ella, de los cuentos perturbadores para abordar los asuntos cotidianos desde una lectura de la palabra y el mundo. Así, tanto la literatura infantil como los cuentos perturbadores constituyen herramientas fundamentales para el desarrollo de procesos asociados a la oralidad, la comprensión textual y lectura de la realidad personal y social de los niños.

Por tal motivo, nosotros como maestros en formación y estudiantes de lengua castellana, vimos la necesidad de desarrollar estrategias y una secuencia didáctica para articular las narrativas orales y escriturales de los estudiantes de 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo.

De esta forma nos orientamos a elaborar este proyecto considerando que los estudiantes deben tener un conocimiento y una amplia capacidad para comprender lo que leen y escuchan, así como la posibilidad de hacer críticas de ambos procesos, con el fin de que puedan crear desde sus propias percepciones diversas formas de ver e interpretar el mundo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El municipio de Caucasia se encuentra localizado al norte de Antioquia, en los límites con el departamento de Córdoba y en la subregión antioqueña del Bajo Cauca. Es uno de los municipios más importantes de la zona debido a su privilegiada ubicación geográfica, cerca de la confluencia de importantes afluentes colombianos como el río Cauca y el río Nechí.

El Municipio de Caucasia fue fundado el día 12 de abril de 1886 por el señor Clemente Arrieta Viloría, Raicillero de plantas medicinales, minero, agricultor, arriero de ganado a pie (vaquero) y folclorista. Gustador de la música y el folclor. Don Clemente Arrieta Viloría nació el 20 de septiembre de 1860 en el corregimiento de Jegua, perteneciente al Municipio de San Benito de Abad, en ese entonces localidad del departamento de Bolívar; hoy día Municipio de Sucre, subregión de la Mojana. Clemente Arrieta fue hijo de Petrona Arrieta Viloría, de cuyo padre se desconoce dato alguno.

Caucasia es el eje de la actividad comercial del Bajo Cauca y el de mayor densidad de la población de la región. La pesca, la agricultura y la minería fueron los sectores básicos al comienzo de su vida; en la primera mitad del siglo su desarrollo estuvo ligado al río Cauca y más tarde el desarrollo de la economía se da de forma paralela con la construcción de la troncal de occidente; la minería es el sector que lo impulsa definitivamente a alcanzar por cinco años consecutivos el título de municipio mayor productor de oro en Colombia, pero, al mismo tiempo, la explotación del oro lo llevó a la crisis económica y ambiental (Alcaldía de Caucasia, 2017).

Las instituciones educativas de Caucasia son públicas y privadas; el municipio cuenta con ocho ubicadas en zonas urbanas, en el nivel preescolar hay una población de 676 hombres y 603 mujeres; en básica primaria, hay 3965 hombres y 3787 mujeres; en secundaria 2507 hombres y 2800 mujeres; en la media hay 879 hombres y 963 mujeres y en la media técnica 45 hombres y 187 mujeres, para un total de 7802 hombres y 8340 mujeres (Secretaría de Educación de Caucasia, s.f.)

En cuanto a la educación, en el Plan de Desarrollo de Cauca 2016–2019 (s.f.) se enuncia que el municipio no se encuentra certificado en educación, lo que hace que muchas de las competencias en relación con la prestación de servicios educativos locales se manejen a nivel departamental. En el sistema educativo local se identifican dos problemáticas: calidad y cobertura educativa. En esta última hay una mayor demanda social, lo que conlleva que muchos estudiantes ingresen en extra edad. Las causas que han dificultado lograr la tasa de matrícula al 100% para entender la población en edad escolar son: escases de personal docente y directivo docente, infraestructura física, deserción académica en el transcurso del ciclo escolar y analfabetismo, productos de las condiciones socioeconómicas en materia de pobreza multidimensional y dinámicas familiares (mujeres cabeza de hogar, padres y madres con responsabilidades laborales, crianzas por abuelos, entre otros aspectos).

En lo concerniente a la cultura caucasiense, es dinámica y diversa, se caracteriza por esa afortunada mixtura de las culturas del interior, predominando la paisa y la costeña; lo que hace que un caucasiense se adapte fácilmente a otras costumbres; a su vez, las personas de otros lugares que por una u otra razón llegan a Cauca, se identifican rápidamente con el estilo de vida de este municipio. Si hablamos de la parte específica de la cultura que se refiere a las artes y las letras, podemos decir que Cauca posee una gran riqueza, pues allí se desarrollan un gran número de manifestaciones artísticas como la danza, el teatro, las artes visuales, la música y la escritura.

El contexto de Cauca exige una educación con procesos pedagógicos bien definidos, una planificación educativa y social que responda a sus realidades, que sea construida de manera participativa y que impulse el crecimiento cultural y a la solución de las problemáticas. De este modo, se precisa que los procesos asociados a la lectura sean abordados desde una perspectiva que integre las prácticas sociales y la vida cotidiana a la enseñanza y aprendizaje de los mismos en la escuela. Ello implica la formación de personas que comprendan su realidad y, sobre todo, que contribuyan a su transformación con la implementación de diversas prácticas y estrategias didácticas. Ahora bien, la implementación del plan educativo aún requiere generar cambios sustanciales que permitan alcanzar una educación de calidad, concibiéndola como una oportunidad de mejoramiento y como un factor que posibilita el desarrollo.

La Fundación Aprendiendo juntos Tú y Yo funciona hace tres años, directamente está enfocada a dar refuerzos académicos en todas las áreas, pero si el niño lleva tareas, talleres y actividades se realizan en conjunto con la docente encargada; está claro que el objetivo de este centro es contribuir al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes desde los tres hasta los dieciséis años de edad, procedentes de familias en condiciones de vulnerabilidad social, económica y psicoafectiva, a través de acciones que propicien el ejercicio de sus derechos y sus deberes, así como la participación activa y la organización de la familia, la sociedad civil, dentro de un ambiente sano que, a través de un modelo pedagógico favorezca el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Este modelo pedagógico que se maneja en la Fundación Aprendiendo juntos Tú y Yo es el modelo educacional constructivista, es uno de los que mayor utilización y aceptación tiene en la actualidad. Este modelo centra su atención en el alumno como principal protagonista del proceso educativo, siendo un elemento activo imprescindible en el aprendizaje. En este modelo la triada profesor–alumno–contenido vistos como un conjunto de elementos que interactúan de manera bidireccional los unos con otros. Se busca que el alumno pueda construir de manera progresiva una serie de significados, compartidos con el profesor y con el resto de la sociedad, con base en los contenidos y orientación del docente.

Los niños que asisten a este Centro de Desarrollo Integral (CDI) están dentro de los estratos 1 y 2, algunos son del barrio el Camello, Santa Elena, La invasión, Las gaviotas, San Miguel, hasta de barrios más lejanos como Pueblo nuevo y Asovivienda. Dentro de la organización que tiene esta institución hay 8 docentes, entre ellas 5 normalistas y 3 profesionales, una fonoaudióloga que se ocupa de atender a los niños con problemas de vocalización y en la prevención, evaluación, diagnóstico posterior al que los estudiantes ya deben tener de manera externa, habilitación y rehabilitación de niños con problemas en la cognición, específicamente desde el campo del lenguaje, el habla y la deglución. Además, hay un psicólogo que está encargado de orientar y aconsejar tanto a los estudiantes como hacer el acompañamiento a los padres de familia. Cabe aclarar que los niños ya se reciben con un diagnóstico que el acudiente a la hora de matricular al niño lleva, ni el psicólogo ni la

fonoaudióloga imparten un dictamen, ellos trabajan con base en lo que los médicos previamente diagnostican.

Por otra parte, no manejan un Plan Educativo Institucional (PEI), porque los estudiantes que hacen parte de esta Institución ya vienen de escuelas y colegios que cuentan con uno. A diferencia del PEI, la Fundación cuenta con una misión, la cual se puede encontrar la su página de Facebook:

Brindar un servicio integral a niños, niñas, jóvenes y adultos con y sin discapacidad, trastorno del aprendizaje y del lenguaje por medio de intervenciones de educación especial, pedagogía, fonoaudiología o psicología que aporten a la inclusión educativa y social, logrando mayor participación en todos los ámbitos de la vida. Realizando también capacitación a las personas involucradas en sus diferentes etapas del desarrollo”. (Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, 2019)

Por otro lado, en la misma página se establece como visión que

Para el año 2025 ser un referente en el cumplimiento de la misión institucional en la subregión del Bajo Cauca y alto San Jorge, trabajando interdisciplinariamente entorno a la educación especial y capacitación para el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y la población que abarca la labor de la fundación. (Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, 2019)

De acuerdo a lo anterior, este CDI promueve y desarrolla integralmente la educación especial, para la promoción de mecanismos de inclusión, prevención y enseñanza mediante la intervención directa con niños, niñas y adolescentes con discapacidad física, auditiva, visual, cognitiva, trastornos de aprendizaje, lenguaje, comportamiento y población vulnerable.

La población vulnerable en el CDI es un grupo de personas que se encuentran en estado de desprotección o incapacidad frente a una amenaza a su condición psicológica, física y mental, entre otras. En el ámbito educativo, este término hace referencia al grupo poblacional excluido tradicionalmente del sistema educativo por sus particularidades o por razones socioeconómicas.

Así mismo, participan igualmente en la formación de las personas involucradas en sus diferentes etapas de desarrollo. Dentro del CDI se manejan principios como lo son: responsabilidad y participación social, fortalecimiento en el conocimiento directo con los niños, niñas y adolescentes, educación especial, integral y especializada que ayude al crecimiento de la personalidad, ofrecer entornos educativos que estimulan áreas cerebrales implicadas en la sensación sensorial, desarrollar el potencial artístico para despertar la creatividad y la imaginación del niño, niña y adolescente, cohesión e inclusión social, defensa y extensión de los derechos de todos los participantes de la fundación en situación de discapacidad o con trastornos de aprendizaje, integridad en las acciones y procesos de la fundación.

Dentro de la infraestructura que se maneja en la institución se cuenta con un aula general donde se ubican varias docentes por mesa, pupitres a sus alumnos asignados, el aula para fonoaudiología y otra para el área de psicología, un parqueadero, área de baños y distintos materiales. También, la fundación cuenta con un espacio donde se ubican los libros, fotocopias, cuentos, enciclopedias, diccionarios, fichas, tableros, marcadores, material de decoración como fomi, escarcha, cinta pegamento, pinturas, rompecabezas, arma todo y juegos educativos; por tanto, es concebido como un lugar de lectura o biblioteca, que ayuda al fortalecimiento literario de los integrantes del centro.

Dentro de las estrategias de trabajo en el CDI los niños son ubicados por grados según la maestra, por ejemplo: una docente se encarga de los niños con edades entre 3 y 5 años en aula especial, otra docente se encarga de los niños de primero a tercero, otra de los grados cuartos y quintos, y las demás acompañan a los estudiantes de bachillerato; también se cuenta con dos maestros en el área de matemáticas, ellos son los únicos que manejan una sola área y el profesor de Inglés quienes realizan todas las actividades de todos los grados de primero a once.

Los horarios establecidos son de ocho de la mañana a doce del día y de dos a cuatro de la tarde, de lunes a viernes, algunas docentes hacen parte de las dos jornadas, otras simplemente están medio tiempo. Los estudiantes no manejan un uniforme si no que se desplazan en ropa común o como se sientan cómodos a menos que se requiera de algún tipo de uniforme de su colegio para grabar un video escolar; los padres se encargan de llevarlos

y recogerlos o en algunos de los casos mandar una persona encargada para estar pendientes de la llegada y salida de sus hijos.

Dentro de los elementos relacionados con la enseñanza de la lectura, en la fundación se trabaja con fichas y libros donde se encuentran una serie de cuentos infantiles de autores colombianos y extranjeros, cuentos que son conocidos y otros no tanto; se le hace primero un diagnóstico a cada estudiante para saber en qué condiciones es recibido y cómo avanza en ese proceso, también se enfocan en las necesidades del niño o niña para la lectura de textos. Las posibilidades que se pueden presentar varían: hay casos particulares en donde se debe iniciar un acompañamiento puntual e inicial en el aprendizaje de la lectura por parte del estudiante.

El grupo con el que se trabajó para realizar este proyecto está conformado por niños en edades entre los 8 y 9 años, con discapacidades cognitivas como el Autismo, síndrome de Down y el síndrome de Asperger; algunos de los hogares de éstos son disfuncionales, es decir, poseen problemas de orden intrafamiliar, por lo que se generan dinámicas que no permiten un acompañamiento adulto adecuado a los procesos de aprendizaje, así como que los estudiantes estén 100% concentrados y dispuestos completamente en la participación de las clases académicas. Por otro lado, a algunos de éstos, les gusta participar y dar su punto de vista frente a los temas que se tratan en la mesa, tienen una participación activa, lo que hace que se presente una relación educativa muy productiva y dialógica.

Si se habla del aspecto socio cultural, los niños, niñas y adolescentes pertenecientes al CDI vienen en su mayoría de hogares disfuncionales, lo que puede ocasionar esta serie de dificultades a la hora de aprender. Sus raíces antioqueñas y de la costa hacen un conjunto de costumbres donde cada uno aprende del otro y en algunos momentos se respetan las diferencias sociales, étnicas y religiosas.

La Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, está abierta a los cambios y a las transformaciones que vayan surgiendo para el mejoramiento del bienestar de sus integrantes y de la comunidad en general que se han sentido beneficiados gracias a los servicios de esta; el acompañamiento de los padrinos que se encuentran fuera del país ha sido de mucha ayuda para el sostenimiento del lugar en todos los sentidos; y a eso hay que sumarle lo que cada

papá aporta mensualmente para brindar un mayor impulso y esperar recibir los mejores servicios para sus hijos.

Ahora bien, a partir de los aspectos contextuales, sociales, históricos y culturales señalados anteriormente, se hace necesario poner de relieve la razón por cual el presente trabajo de investigación tomó como categoría fundamental los cuentos perturbadores y sus posibilidades pedagógicas y didácticas para la enseñanza de la lectura desde una perspectiva sociocultural. En este sentido, es importante anotar que lo que se denomina la vieja literatura infantil, en su mayoría, se caracterizó por incorporar elementos fantásticos o maravillosos, los cuales privilegiaban temáticas que involucraban personajes fantásticos como las brujas, los magos, los dragones, entre otros, con lo cual se alejaban los asuntos más cotidianos y cercanos al sentir y pensar de los niños.

Por este motivo, las temáticas que se han apartado de esta estética son aquellas historias que abordan los problemas sociales y dan participación directa o indirecta a los niños, involucrando sus emociones, sus sentimientos y pensamientos, lo cual antes estaba reservado a situaciones propias del mundo de los adultos. En consecuencia, este trabajo de investigación optó por retomar la literatura infantil contemporánea, pues por medio de esta se ha dado lugar a nuevos valores sociales y cuestiones que atraviesan los niños en la actualidad en sus diferentes contextos. De ahí, entonces, que esta nueva literatura incluya una pluralidad de visiones de mundo y, en consecuencia, una diversidad de formas de interpretar los textos que dependen de los contextos y los sujetos que los habitan. De acuerdo a Lerner (1995), el trabajo con la literatura requiere cuestionarse

¿por qué se supone en la escuela que existe una sola interpretación correcta de cada texto (y se evalúa en consecuencia), cuando la experiencia de todo lector muestra tantas discusiones originadas en las diversas interpretaciones posibles de un artículo o de una novela? (p.3)

Desde la década de los ochenta del siglo pasado eclosionó con fuerza en el escenario de la literatura infantil diferentes narraciones que han puesto en tensión tanto los usos como la naturaleza de la literatura infantil. Estas narraciones han sido denominadas por Fanuel Hanán Díaz (2008) como cuentos perturbadores, pues rompen o transgreden los cánones y la estética de la anterior literatura infantil al incluir temas vedados o que eran considerados

exclusivamente del mundo adulto, tales como la tristeza, el suicidio, el abuso sexual, el consumo de sustancias, el divorcio, las relaciones sexuales, las identidades de género, la violencia, la guerra, entre otros. En consecuencia, la literatura no siempre trata temas fantásticos o maravillosos y no siempre tienen un final feliz, lo cual brinda las condiciones de posibilidad para la emergencia de nuevas reflexiones para los niños y problematizar la realidad de sus diferentes contextos.

A partir de lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cómo se generan los procesos de comprensión lectora, a través de una mirada sociocultural, en los que se involucre la literatura infantil y los cuentos perturbadores con estudiantes del 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo?

OBJETIVO GENERAL:

Analizar las prácticas de enseñanza de la lectura, desde el enfoque social y cultural, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes del 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, por medio de la literatura infantil y los cuentos perturbadores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Contextualizar los procesos de enseñanza de la lectura en la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo.
- Describir los métodos de enseñanza de la lectura en clave sociocultural.
- Describir e implementar una estrategia didáctica que facilite la incorporación de los procesos de comprensión lectora en contextos específicos.

ANTECEDENTES

Al igual que en toda investigación, se realizó la revisión de hallazgos arrojados por diferentes investigaciones que se encontraron cercanas al tema de estudio, con el propósito de encontrar en dichas fuentes elementos útiles que nos permitieran acercarnos de una mejor manera a la problemática que constituye en esta oportunidad la situación de estudio. En este sentido, se presentan a continuación, diferentes productos de investigación, los cuales, agrupados como en locales, regionales, nacionales e internacionales permitieron a los investigadores rastrear el pasado para acercarse al presente de la realidad investigada.

Nivel local

En torno al tema de estudio, se encontró la investigación de María del Carmen Mendoza Arias y Yudis Páez Gonzáles (2013), para optar el título de Licenciadas en Educación Básica, con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, realizada en Caucasia- Antioquia, la cual lleva por título “Propuesta para la implementación del plan municipal de lectura del municipio de Caucasia. "Caucasia, lee, escribe y recrea”. Para su desarrollo las autoras se propusieron como su objetivo general implementar un plan de lectura para el municipio de Caucasia.

En este sentido, se partió de las experiencias de fomento a la lectura del Plan de Desarrollo Municipal para el sector Educación y Cultura y el Plan Nacional y Departamental para el Fomento a la Lectura, y se formuló la propuesta del Plan Municipal de Cultura con parámetros de planeación estratégica. Posteriormente, se presentó el plan de Fomento a la Lectura: “Caucasia lee, escribe y recrea”, al alcalde Municipal José Nadin Arabia Abisaad, con el ánimo de que él mismo fuese acogido y puesto en marcha en el municipio.

El respectivo plan de trabajo, concebido como un elemento para fomentar la lectura en diferentes instituciones de la comunidad caucasiana, constituyó un documento de gran interés para el municipio. Esto último por cuanto no sólo plantea fomentar la lectura a gran escala, sino además por la valoración que hace del medio rural, como un elemento que no debe subestimarse al momento de emprender acciones en pro de la enseñanza de este saber en tanto práctica cultural.

En consecuencia, dicha investigación, al proponerse implementar un plan de lectura para el municipio de Cauca, marca un antecedente fundamental para el presente trabajo de grado, en tanto se establece un horizonte de posibilidad para el abordaje de esta práctica desde una perspectiva social y cultural. Así, proporcionó insumos para pensar la lectura a partir del fortalecimiento de las habilidades esenciales asociadas a ella: la ampliación del lenguaje, estímulo a la imaginación, ampliación de conocimientos y desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje, entre otros. De igual forma, brindó elementos para trabajar la comprensión lectora y la identidad, por medio del conocimiento de las tradiciones culturales y artísticas de la región, en tanto buscó recopilar historias de barrios contadas por personajes típicos y/o historiadores del municipio. Por último, pero no menos importante, marcó un escenario en el cual se propuso realizar procesos de inclusión a través del fomento a la lectura, lo cual dialoga con las diferentes posibilidades que ofreció la Fundación en cuanto a los ámbitos de trabajo que se abordan allí de forma permanente y los sujetos que atiende.

Nivel regional

En este contexto destaca el trabajo realizado por Luisa Fernanda Castrillón (2014), para optar el título de Licenciada en Educación Básica, con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana como parte de sus estudios en la Facultad de Educación en la Universidad de Antioquia en la ciudad de Medellín, Antioquia. Trabajo que lleva por nombre “La Formación Lectora en la Escuela Rural. Perspectivas y Reflexiones a Partir de la Práctica Pedagógica”.

Este trabajo se inscribe en la práctica pedagógica, presenta una serie de estrategias que en el contexto de la investigación convocan a un cambio en lo que respecta a la dirección de las prácticas de lecturas observadas en una escuela rural, que constituye el escenario del estudio. Sin duda alguna, todo un desafío en medio de la diversidad que presenta este escenario. En concordancia con tales deseos de cambio, la autora intenta comprender bajo qué circunstancias se da o no la articulación de las prácticas de lectura propias de una comunidad rural con las ejercidas por el sistema escolar, y cómo influyen dichas prácticas, en particular las de padres y maestros, en las propias prácticas de los estudiantes.

Tan ambicioso propósito conlleva, conjuntamente con la dinamización de la biblioteca, a la puesta en práctica por parte de Castrillón (2014) de variadas estrategias pedagógicas, entre las que se incluyen prácticas de lectura, narración de historias,

experiencias de lectura, actividades de formación para docentes, padres y abuelos, entre otras a fin de resignificar dicho saber, y transformar su enseñanza desde una mirada socio-cultural, de lo cotidiano, la oralidad, los saberes ancestrales como formas de enseñanza de la lectura, participativa, y la lectura en voz alta.

Actividades estas que —más allá de ser vistas como tareas escolares— se desea que conlleven a los estudiantes a la apertura hacia el acto lector, a vivir y disfrutar dicho saber en el contexto de la comunidad en la cual hacen vida. Una meta que, aun cuando al momento del cierre de la investigación apenas podría estarse gestando, empezaba a dar realmente cuenta de los resultados de la investigación de la autora antes citada.

En este sentido, es importante señalar que tales logros pueden evidenciarse a través de acciones como: a) la capacidad del docente de direccionar los ambientes de enseñanza y de aprendizaje a partir de la lectura del contexto y de la herencia cultural, social y familiar que traen sus estudiantes, b) la formulación de propuestas de contenidos educativos acordes a las necesidades e intereses particulares de estos estudiantes c) la valoración y el respeto de los diferentes ritmos para aprender de sus estudiantes .

Ahora bien, ya para finalizar, interesa destacar que este primer trabajo y único realizado en el contexto regional guarda relación con el tópico seleccionado en esta oportunidad, en primer lugar, por cuanto además de abordar el tema de la lectura y específicamente de la formación en dicha área, reconoce ampliamente la importancia del elemento social y cultural como elementos clave para la reorientación del enfoque que se ha venido dando a la enseñanza de la lectura en el contexto de estudio.

Nivel nacional

Sandra Pérez Pérez (2019) realizó un estudio que llevó por nombre “Incidencia de la participación de los padres de familia en los procesos de lectura inicial de los estudiantes del grado primero A de la institución educativa Alianza para el Progreso del municipio de Montelíbano, Córdoba”. En el mismo la autora se propuso como objetivo general “reflexionar en torno la incidencia de la participación de los padres de familia en los procesos de lectura inicial de un grupo de estudiantes del grado primero A, desde una propuesta que resignificara las prácticas de lectura socioculturales de la I.E. Alianza para el Progreso, sede

Anastasio Sierra” (p. 40). Proceso este desde el cual —a su juicio— se implementaron cambios que conllevaron a la optimización de los procesos de lectura en los estudiantes.

Para su desarrollo se privilegió el uso de una metodología de investigación cualitativa, modelo que, en concordancia con Latorre (2007), es concebido en educación como aquellas acciones que persiguen propósitos que se orientan desde normas sociales. Tal procedimiento, en concordancia con el documento revisado, estuvo apoyado en la realización de talleres literarios, la observación, toma de notas y la realización de entrevistas.

Los sujetos de estudio (muestra) fueron un total de 4 estudiantes del grupo 1° A. Un grupo heterogéneo. Cada uno con sus propias particularidades, pero de manera general todos con interés en participar en las actividades planificadas para fines de la investigación.

Como resultado de esta, se destacan a la importancia del acompañamiento familiar en los procesos de lectura inicial de los estudiantes, lo cual, en palabras de la autora, se da “cuando tanto la escuela como los familiares forjan relaciones cooperativas en pro de cada uno de los procesos” (Pérez Pérez, 2019, p. 71-72). Hecho que, además, convoca a la necesidad de vincular a los padres a los procesos de aprendizaje de sus hijos desde la perspectiva de lo valioso que resultaría para estos últimos el contacto con los saberes de sus padres, sus experiencias, sus herramientas de interpretación, entre otros, en tanto los mismos son aspectos propios del ambiente cultural específico del cual proceden.

Esta valoración del aspecto cultural se convierte, sin lugar a dudas, en un aspecto desde el cual es posible visualizar la cercanía de la investigación de Pérez Pérez (2019) con el que se tiene previsto realizar. Al respecto cabe recordar que más allá de las definiciones presentadas en todo tiempo, urge la necesidad de ver la lectura como una práctica sociocultural.

En el ámbito nacional, una segunda investigación revisada corresponde con el trabajo realizado por Jennifer Lorena Monroy (2018) en la ciudad de Bogotá/Colombia, y la cual lleva por título “El contexto sociocultural en las prácticas de lectura inicial”. En este trabajo, la autora, enfatiza la importancia del aspecto sociocultural en el proceso de comprensión de la lectura; se planteó como objetivo general determinar los aspectos del proceso de comprensión lectora que se facilitan con la incorporación del contexto sociocultural a las

prácticas de lectura de los niños y las niñas del nivel de Transición de la I.E.D. Estanislao Zuleta.

Guiada por el objetivo, y en aras de lograr las metas establecidas con el desarrollo de dicho estudio, Monroy (2018) optó por un enfoque metodológico cualitativo, el cual se caracteriza, en consonancia con Hernández, Fernández y Baptista (2010), por “comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364). Mediante la puesta en escena de tal opción, el investigador busca interpretar las respuestas de unas preguntas planteadas a través de la recolección de datos, desde los puntos de vista y las experiencias de los participantes.

A partir de dicho enfoque, y siguiendo los propios de la investigación-acción, la autora orienta el desarrollo y análisis de un proceso basado en la incorporación de los contextos socioculturales de los niños y las niñas de Educación Inicial a los procesos de la comprensión lectora con miras a resolver los problemas que en su contexto y para el desarrollo de la citada tarea, podría representar la no consideración del contexto sociocultural.

En dicha investigación participaron 25 estudiantes, 14 niños y 11 niñas, entre las edades de 4, 5 y 6 años, pertenecientes al grado de Transición 02 de la jornada tarde sede B. Igualmente, docentes de la institución y los padres de familia. La autora nos ofrece así una variedad de datos obtenidos a través de instrumentos como encuestas y cuestionarios, cuya aplicación al ser concretada a través de técnicas y estrategias específicas permitió evidenciar que las experiencias significativas vividas por los niños con sus familias constituye un factor determinante a la hora de desarrollar los procesos de comprensión lectora; y de la misma manera que las experiencias previas que han construido los niños en los contextos donde están inmersos son significativas para transformar el aprendizaje tanto individual como grupal en el aula. Estos, y algunos otros hallazgos de investigación permitieron valorar una vez más la importancia del contexto sociocultural en el proceso de comprensión de la lectura.

Nivel Internacional

En este contexto, destaca el artículo de investigación titulado “La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza”, cuya autoría corresponde a Edith Silveira Caorsi, (2013), de Montevideo, Uruguay. Es un trabajo que surge de la reflexión de la autora acerca de la enseñanza de la lectura en el sistema

educativo uruguayo a partir de su participación en el equipo de ProLEE de CODICEN¹ en el año 2011. “Es parte de los desafíos y las preguntas que se nos plantearon como equipo. En él aparecen cuestiones referidas a la enseñanza de la lectura como actividad institucional” (p.1). Entendida esta última como una práctica social y cultural. “Estamos convencidos de que la lectura y la escritura no pueden considerarse solamente un problema pedagógico o como una acción individual, sino ante todo como una práctica profundamente socializada” (p. 1). A través de dicho documento, Caorsi (2013), guiada por su deseo de lograr cambios en materia de enseñanza de la lectura, se propone polemizar acerca de las prácticas actuales y se pregunta sobre la necesidad de una nueva narrativa que construya una epistemología y una metodología acordes a una acción basada en aspectos socioculturales con el aporte de otras ciencias sociales.

En correspondencia con el propósito antes mencionado, la autora convoca a una revisión y cuestionamiento tanto de la contextualización como de las actuales prácticas de lectura en su país, a fin de no continuar obstaculizando la formación de lectores hábiles y críticos que disfruten de la lectura y de todas las bondades que ella representa en tanto productora de equidad, y creadora de subjetividad y autoestima.

Al igual que en otros estudios aquí referidos, la relación entre el trabajo antes citado y el estudio que tenemos previsto desarrollar está ampliamente marcada por la necesidad de incorporar el elemento cultural en el trabajo que se hace en las escuelas en materia de comprensión de la lectura. Obviamente, Caorsi (2013) lo plantea en el contexto de una perspectiva diferente como lo es la lectura crítica. Sin embargo, tal especificidad en materia de lectura no escapa de ninguna manera a los procesos comunes que envuelven el acto de leer.

¹ ProLEE, Programa de Fomento a la Lectura y la Escritura.

HORIZONTE CONCEPTUAL

Las siguientes categorías de tipo conceptual se establecieron con base en el planteamiento del problema y en la búsqueda de información para el estado de arte, apoyados en el tema de la comprensión lectora desde el enfoque sociocultural por medio de la lectura literaria. A continuación, se abordan los planteamientos efectuados por varios autores e instituciones relacionados con la comprensión lectora y sus niveles, contexto sociocultural, la lectura literaria, literatura infantil y los cuentos perturbadores. El objetivo de estas categorías es aclarar los conceptos y potencializar el aprendizaje de los niños e impulsando la generación de cambios en la práctica pedagógica; así mismo aporta a los estudios sobre la importancia del contexto sociocultural en el aprendizaje del lenguaje, mostrando cómo la comprensión lectora se enriquece con la incorporación de este proceso; también se constituye en un aporte al mejoramiento del contexto escolar de la institución y al desarrollo de los niveles de aprendizaje, no solo en el área de lenguaje, sino en todo el componente curricular.

COMPRENSIÓN LECTORA

Antes de abordar el proceso de la comprensión lectora es necesario reconocer elementos importantes en la lectura. Smith “destaca principalmente la importancia del conocimiento previo o conocimiento del mundo del lector para que se produzca la lectura eficaz. No sólo en la lectura sino en cualquier proceso de aprendizaje humano, únicamente podemos darle sentido al mundo a partir de lo que ya conocemos” (1984, citado por Iglesias, 2005, p. 1).

Por lo que se refiere a la lectura inicial, esta se basa en aspectos que le dan soporte a lo mencionado anteriormente, desde el desarrollo del sentido de la escucha por medio de los sonidos durante su gestación, el niño posteriormente inicia el balbuceo, el reconocimiento del símbolo y el proceso del desarrollo del lenguaje, para expresar sus necesidades y comunicarse con los otros a través de gestos, sonidos y señas.

Así mismo, la comprensión lectora en la actualidad es un proceso vital en el aprendizaje de todos los seres humanos, ya no se trata de iniciar con la decodificación de una palabra para interpretarla y entender lo que se lee, o de estar realizando preguntas para evidenciar la forma mecánica en la que se relacionan los conceptos y así creer que se están comprendiendo. “Comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (Solé, 1998, p. 37).

Desde esta perspectiva el lector debe traer a su proceso de comprensión lectora los saberes que le ha brindado el contexto donde ha vivido y así poder construir un significado cuando se acerque al texto; así mismo, tal como lo expone Smith (1984, citado por Iglesias, 2005) “el aprendizaje es poner en relación lo que ya sabemos con lo nuevo, la eficacia en la lectura se produce cuando el lector consigue, con sus conocimientos previos dar respuesta satisfactoria a las preguntas que le plantea el texto” (p. 4). Es así como el contexto familiar y educativo aporta experiencias significativas en los estudiantes que, aprovechadas debidamente en la escuela, pueden aportar a la formación de seres competentes al momento de leer y enfrentarse a un nuevo mundo.

Con respecto a las anteriores perspectivas, según García (2004), Vigotsky consideró que “los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo y que al hacerlo no son seres pasivos que simplemente ‘reciben’ las ideas que provienen del exterior, sino que, por lo contrario, las analizan y revisan” (p. 18). Por este motivo, es importante que cada ser humano sea autónomo y cree sus propios significados sobre la información que recibe, ya que el conocimiento, aunque sea construido individualmente, será influido por el medio sociocultural que lo rodea.

Sin embargo, como lo resalta García (2004), dentro de la teoría de Vygotsky se puede evidenciar la importancia que le da a los “procesos de pensamiento” (p. 21), cuando manifiesta que “la percepción, el pensamiento y la memoria son procesos fuertemente influenciados por el entorno social, que nos ofrece formas de clasificación, descripción y contextualización diferentes, de acuerdo con la cultura en que nos hayamos desarrollado”. (pp. 20-21). Esto nos lleva a consolidar las posturas de todos los autores que le dan relevancia a las experiencias sociales que vive cada individuo, para que contribuya a la ganancia de un nuevo aprendizaje.

Luego de reflexionar sobre estas teorías se debe reconocer que los estudiantes ya han vivido diversas experiencias personales y familiares en los contextos en que ha compartido con la familia y la sociedad y que traen a la escuela saberes, intereses y necesidades para aprender en un nuevo ambiente.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Como ya se ha resaltado anteriormente, una buena lectura depende de la capacidad que tiene el lector para interactuar con el texto y lograr comprenderlo, compararlo o traerlo al contexto actual, haciéndolo participe de sus experiencias vividas y saberes previos; adicionalmente, para poder realizar todas las acciones del proceso de lectura, es necesario desarrollar los niveles literal, inferencial y crítico, los cuales contribuyen al mejoramiento de la comprensión lectora.

Nivel de comprensión literal

En este nivel, “el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector” (Gordillo & Flórez, 2009, p. 97). Durante este nivel se pretende que el lector no realice una lectura mecánica, la finalidad es que se apropie e inmerso en ella logre identificar, comprender y resaltar una serie de aspectos básicos de las situaciones y el contexto que presenta el texto.

Nivel de comprensión inferencial

Este nivel el lector se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más

ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas (Gordillo & Flórez, 2009, p. 98).

El propósito de este nivel es que el lector correlacione los saberes que tiene de experiencias pasadas con las nuevas ideas claras o explícitas que pueda inferir del texto, de esta manera el lector le da significado a lo que está leyendo y logra así un análisis más minucioso en cuanto a opinión, pensamiento y finalidad de la información recibida.

Nivel de comprensión crítico

A este nivel “se le considera el ideal ya que, en él, el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído” (Gordillo & Flórez, 2009, p. 98).

En este nivel el lector demuestra una postura más crítica frente al texto, da su punto de vista acerca de lo que lee admitiendo o contradiciendo lo propuesto allí, a su vez sustenta los argumentos teniendo como base un conocimiento previo del tema.

CONTEXTO SOCIOCULTURAL

La escritura y la lectura son una construcción social y cultural que enmarca características de un contexto. En la primera infancia las experiencias que se viven en relación con estos procesos, especialmente con la lectura, propician un constructo personal y una idea subjetiva sobre la realidad y la comprensión del entorno, (MEN, 2014), por lo tanto, “la lectura es práctica social, dado que se leen, se interpretan y se comprenden los hechos históricos de una sociedad, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuestas adecuadas a problemas del entorno” (Sánchez, 2013, p. 9).

El perfil de los estudiantes que demandan refuerzo pedagógico se podría enmarcar dentro de estos lineamientos. Estudiantes con necesidades educativas específicas, es decir,

alumnos con requerimientos concretos en el desarrollo de habilidades concretas: lectura, escritura. Estudiantes en situación de riesgo: alumnos vulnerables a vivir contratiempos durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudiantes con un desarrollo personal deficitario o con niveles de resiliencia limitada. Estudiantes con problemas socioeconómicos y culturales. Estudiantes con dificultades cognitivas o emocionales se suman al grupo de alumnos que requieren refuerzo pedagógico.

Los niños en la primera infancia y durante su desarrollo inicial, se apropian de las experiencias culturales donde se encuentran inmersos y adicionalmente, de las formas de comportamiento social y cultural (García, 2004). Por esta razón, los procesos de lectura y de comprensión lectora, son permeados directamente por la cultura y el contexto inmediato donde se encuentran los niños. Especialmente en el hogar, los padres son quienes inicialmente a través del lenguaje y las diferentes formas de comunicación, comparten información y conocimientos culturales a los niños, transmiten sus costumbres, conocimientos, prácticas sociales y construyen una práctica de lectura del entorno y de comprensión del contexto. Según Sánchez (2013):

La lectura mejora las relaciones familiares y sociales, estimula la imaginación, nuestros conocimientos y nos acerca a una mejor interpretación del medio en que vivimos. Por tanto, es necesario acceder a la lectura de manera adecuada para así lograr un grado significativo en el desarrollo de la competencia lectora, y favorecer el crecimiento personal y profesional de tal manera que se logre una buena participación social. (p. 8)

En esta misma dirección Kalman (2000, citado por Sánchez, 2013) “sostiene que la lectura se contextualiza en cada espacio social y nos orienta a una conexión con el mundo actual” (p.11). En efecto, cada sociedad, cada país, cada región refleja en su interior mundos distintos. Desde su ubicación geográfica, diversas formas de organización, de producción, de interpretar la información, los objetos y las cosas.

Desde esa perspectiva, Vigotsky, citado por García (2004) en sus investigaciones sobre la educación, el aprendizaje y el lenguaje, resalta la importancia del contexto sociocultural para definir un desarrollo, un aprendizaje y un constructor de sociedad. Como

lo indica García (2004) “para Vigotsky el conocimiento más que ser construido por el niño, es construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea” (p. 18).

La familia y la escuela son medios socioculturales, donde se encuentra el niño. Al incidir en el contexto escolar, se puede transformar una práctica o proceso lector en los niños y posiblemente en la familia, ya que como lo indica el mismo autor García, también Vigotsky afirma que “los niños construyen su conocimiento del mundo, pero no solo son actores que reciben información, sino que la analizan y la revisan para crear sus propias representaciones de la nueva información que reciben” (2004, p. 18). Así, los niños no solo reconocen y se apropian el entorno, sino que también lo transforman.

En esta investigación, se reconoce la importancia del contexto sociocultural y de la particularidad de cada entorno frente a los procesos de lectura que se llevan a cabo. Así pues, se ha buscado reconocer las características de las prácticas de lectura, que se llevan a cabo en los contextos donde se encuentran inmersos los niños del 5° grado de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, con el fin de proponer estrategias desde el aula que permitan incidir en el contexto de manera directa y favorecer las prácticas de lectura y de comprensión lectora.

En esta construcción pedagógica e intencionada la práctica de lectura del docente está determinada por las concepciones que él tiene frente a la lectura y frente a los procesos intrínsecos en esta. En el documento “Prácticas de lectura en el aula orientaciones didácticas para docentes”, del proyecto Leer es mi cuento del Ministerio de Educación Nacional (2014), se mencionan las siguientes concepciones de los docentes frente a la lectura:

- ✓ Leer es codificar versus leer es construir con sentido
- ✓ Lectura como producto versus lectura como proceso
- ✓ Todos los textos se leen igual versus lectura referente y lectura estética
- ✓ Se lee en clase de lenguaje versus se lee en todas las áreas

Estas concepciones de los docentes, las más recurrentes en la práctica lectora en el país, enmarcan y direccionan acciones puntuales en las aulas, para favorecer el proceso lector en los contextos educativos. (MEN, 2014).

Estos contextos socioculturales son los principales medios que encaminan al sujeto a construir un conocimiento nuevo basado en el entorno en el que viven inmersos y en las experiencias significativas que comparte con el otro.

Existe una visión alternativa acerca del conocimiento y su relación con el aprendizaje. De acuerdo con esta concepción el conocimiento existe por las personas y la comunidad que lo construye, lo define, lo extiende y hace uso significativo de ello para fines de resolver sus problemas y entender su contexto sociocultural. El conocimiento, desde esta perspectiva, está en constante transformación y los miembros de cada generación se apropian de él, en cada sociedad, con el propósito de darle solución a nuevos problemas. El conocimiento no es invariable y estático, es parte integral y dinámica de la vida misma, de las indagaciones que los miembros de una sociedad hacen acerca de sus condiciones, sus preocupaciones y sus propósitos. Significa un esfuerzo participativo de desarrollar comprensión y cuyo proceso implica que el conocimiento se construye y se reconstruye continuamente. Es en este mismo proceso de indagación y de construcción compartida de significados entre los individuos donde ocurre el aprendizaje.

En esta investigación se reconoce la importancia del contexto sociocultural y de la particularidad de cada entorno frente a los procesos de lectura que se llevan a cabo. Así pues, se ha buscado con el proyecto investigativo reconocer las características de las prácticas de lectura que se llevan a cabo en los contextos donde se encuentran inmersos los niños en la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, para luego proponer estrategias desde el aula que permitan incidir en el contexto de manera directa y favorecer las prácticas de lectura y de comprensión lectora.

Según Hjørne et al. (2012), la escuela vista desde esta perspectiva es un entramado histórico, político y social en el que ocurren determinadas prácticas; el estudiante participa dentro de la dinámica y organización institucional desde una diversidad de significados y marcos de referencia que le posibilitan situarse o no como estudiante. De esta manera, la organización social de la escuela se vuelve un factor crucial para promover o restringir el aprendizaje.

De ahí que desde esta perspectiva, el aprendizaje sea visto como un proceso que no ocurre desligado de la práctica social; es en y a través de las interacciones sociales que los

estudiantes se involucran en el proceso de aprendizaje. Asimismo, la identidad está estrechamente vinculada con el aprendizaje al ser un proceso que involucra los significados que el estudiante construye sobre sí mismo y que funcionan como referentes y mediadores de las experiencias de aprendizaje.

En los últimos años en el sector educativo colombiano se ha observado una particular inquietud respecto al impacto del contexto en el desarrollo y aprendizajes de las niñas, niños y jóvenes; por tanto, es un tema central en la discusión permanente entre los diferentes actores educativos interesados en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El interés por estudiar el contexto y la relación con el aprendizaje obedece a la necesidad urgente de propiciar ambientes adecuados, con presencia efectiva de normas y acuerdos, relaciones interpersonales adecuadas y prácticas de enseñanza docente pertinentes para ofrecer una educación de calidad, centrada en los aprendizajes significativos de los estudiantes, encaminada a mejorar sus condiciones de vida y el progreso de la misma sociedad.

LA LECTURA LITERARIA

El texto literario tiene la facultad de crear diferentes repercusiones en el lector. Por esto, la lectura literaria representa un desafío tanto para la interpretación como para la exploración de la propia subjetividad. En este sentido, posee un poder reparador en el lector frente a factores que afectan negativamente el sentido de la vida y le permite crear un espacio íntimo. A partir de esta perspectiva, nuestra hipótesis sostiene que, si la lectura literaria es vivenciada como un acontecimiento y como una experiencia íntima e irremplazable, es capaz de reparar el mundo interior y de fortalecer la individualidad.

En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales. El informe PISA (2009) resalta que hoy en día el objetivo de la educación no es únicamente comprender y memorizar la información, sino que esos conocimientos adquiridos conformen un aprendizaje significativo, de manera que puedan ser empleados y utilizados en diferentes situaciones de la vida cotidiana. Por ello la capacidad de acceder,

comprender y reflexionar sobre cualquier tipo de información es fundamental para que los individuos puedan participar completamente en nuestra sociedad.

Como indica Mendoza (1998), en cada etapa en la formación del lector, las obras idóneas son aquellas que permiten en todo momento establecer entre ambos (texto-lector) un diálogo interactivo, en el que las aportaciones del texto favorezcan o pongan en funcionamiento las capacidades del lector. Esta es la razón por la que se habla de “itinerarios lectores”, es decir, el conjunto de lecturas de lecturas que podemos leer, interpretar y disfrutar en cada etapa de la vida (Colomer, 1998, p. 110).

La comprensión del lenguaje escrito se realiza en primer lugar, a través del lenguaje hablado, pero poco a poco, este camino se va abriendo hasta que el lenguaje hablado acaba por desaparecer como vínculo intermedio (escribe o lee en silencio, sin hacer el sonido correspondiente a la letra). Si la lectura literaria es formativa, cuando enseñamos a leer literatura, estamos contribuyendo a la formación general de los estudiantes. Por cierto, en la tarea de enseñar a leer literatura, cumple un importante rol el profesor, como incentivador y facilitador de la lectura.

La lectura implica un proceso en el que el papel del lector es fundamental, puesto que es él quien completa la construcción del sentido del texto; desde esta perspectiva se prioriza lo objetivo, medible y posible de ser supervisado. No obstante, la lectura literaria además de estar vinculada a la práctica educativa, también puede ser una práctica íntima, alejada de las normas y las presiones escolares

En nuestra investigación sostenemos que la práctica de lectura no se cierra en el modelo tradicional de comprensión y comunicación, sino que abre posibilidades que permiten una relación diferente con los textos. En este sentido, se reivindica el acto de leer como una vivencia que privilegia lo subjetivo y que permite la construcción de un espacio íntimo. Así, se concibe a la lectura como un encuentro con uno mismo, esta experiencia admite la transformación interior del lector.

Es posible crear las condiciones que permitan vivir la lectura de una manera diferente, singular, según las palabras de Larrosa (2003). De este modo, el acto de leer se conforma

como una experiencia irremplazable, tiene cabida en el mundo interior del lector, lo hace vulnerable a sentir, a vivenciar, lo vincula a mundos ficticios; como sugiere Petit (2013):

Ahí donde la experiencia de la lectura tal vez sea irremplazable es cuando abre los ojos o suscita ese pensamiento vivo, cuando hace que surjan ideas, sugiere asociaciones insólitas, cuando inspira, despierta. El valor de la lectura son esos momentos en que surgen palabras, en que se tejen lazos, en que somos como fecundados. (p. 11).

Ante todo lo mencionado, consideramos que para muchos niños y adolescentes la escuela es el único lugar en el que tendrán la oportunidad de relacionarse con la lectura literaria como la proponen los autores seleccionados para este concepto. Por eso es importante que se instalen prácticas que pongan en valor la lectura como acontecimiento y todo lo que forma parte de los procesos internos del lector; como los sueños, las esperanzas, las angustias y las frustraciones. Así, la literatura permite poner en palabras y vivenciar lo que le pasa a un ser humano, ya que es una metáfora de la vida.

Las prácticas de lectura literaria, en tanto sean orientadas adecuadamente, pueden concebirse como una herramienta efectiva para la construcción del conocimiento, que a su vez permite a los lectores (niños, niñas y jóvenes) responder sus dudas e inquietudes frente al mundo que los rodea, pues muchas obras literarias abordan temas de la actualidad que enmarcan las vidas de los lectores; sin embargo, hay que tener en cuenta el contexto que enmarca la vida de nuestros estudiantes para elegir el tipo de libros que se abordarán en el aula de clase, ya que si esto no es tomado en cuenta, se pueden hacer elecciones erróneas de las obras, lo cual supone que en lugar de aclarar las dudas de los jóvenes, se generará el efecto contrario, produciendo mayores inconformidades.

De este modo, la lectura literaria implica la exploración de los diferentes modos de “pensar la realidad” y las formas de la experiencia humana acotadas por la literatura. A partir del diálogo del lector con el lenguaje literario, se pone en práctica y en camino la adquisición de una práctica reflexiva sobre “la cualidad humana” y la percepción que el estudiante tenga del mundo. Esta orientación dialógica y reflexiva es una condición intersubjetiva de la experiencia estética que deviene en los principios de transformación, reflexividad y subjetividad.

Petit (2000) expresa que:

la lectura puede ser... en todas las edades, un camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia experiencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, forma a los deseos, a los sueños propios. (p. 74)

En estos casos, la lectura funciona como un recurso para dar sentido a la experiencia de vida del lector. Desde esta postura, el resultado de la lectura va más allá del placer y del goce estético; puesto que en el sujeto opera un trabajo psíquico que le permite volver a encontrar un vínculo con aquello que lo constituye, que le da vida.

La lectura literaria es entendida como una experiencia literaria subjetiva y estética, que es el objetivo de la educación literaria. La implementación de la lectura literaria en contraste con la enseñanza de la literatura está destinada a involucrar los horizontes de expectativas de los estudiantes y de la obra, y, por lo tanto, a reflexionar sobre el diálogo entre estos dos actores y el desarrollo de las competencias literarias según las recepciones, las reflexiones y las interpretaciones de los lectores.

LITERATURA INFANTIL

Se refiere a un contexto literario que abarca la atención de la infancia, con historias, cuentos, teatro entre otras que permiten en el niño un aprendizaje significativo en su proceso cognitivo, emocional, creativo y personal, como bien lo refiere Colomer (2001), —la literatura infantil tanto si llega a los niños de forma oral y escrita, a través de grabaciones o de audiovisuales, libros, siluetas, fragmentación en secuencia cortas, que constituye un instrumento culturalizado para facilitar la lectura autónoma (p. 204).

El concepto de literatura infantil ha generado durante toda su historia mucha confusión y debate, generalmente por aclarar si este término pertenece a un tipo de categoría específica u otra. Para trabajar la literatura infantil es necesario tener su concepto bien definido y aclarado. Se entiende por literatura infantil aquella enfocada en el lector infantil, más el conjunto de textos literarios que la sociedad considera apto para dicho público. Los

textos infantiles constituyen la base sobre la cual el alumnado desarrollará su competencia lectora y literaria, además de dar la posibilidad de comprender el mundo frente a sus adversidades y las situaciones que éste conlleva, ayudándoles incluso a superarlas.

Para Cervera (1984) la literatura infantil es aquella en la que se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño. La literatura infantil debe transmitir interés y diversión a los lectores.

A parte de esto la literatura infantil es un gran elemento para la construcción de valores, aptitudes, nociones, es una llave para la imaginación y recreación del ser humano, como dice Cordellat (2019) en el periódico el País “Los libros despiertan a menudo la imaginación. Y como decía antes, creo que por eso los mejores lectores son también mejores pensadores”.

Mediante actividades como darle noticias al niño, narrarle sucesos cotidianos o familiares, comentar con él reportajes o documentales fotográficos de libros, revistas o de televisión, o mediante la descripción de objetos, lugares, o personas se está desarrollando las capacidades de expresión, comunicación, comprensión y la reflexión.

Por medio de la literatura infantil se pueden tocar varios temas de aprendizaje, ya que esta permite enfocarnos en los conocimientos que se quieren impartir en los estudiantes desde sus primeros años de vida. La literatura brinda herramientas como títeres, música, lectura de cuentos por imágenes, frisos, audio cuentos, etc., que ayudan a contribuir en la comprensión lectora y todas las habilidades comunicativas referentes al niño, de esta forma como se refiere en el Documento 23 del Ministerio de Educación colombiano (2014):

La literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida. (p. 24)

Carrasco (2005) en su tesis doctoral *Orígenes y desarrollo de la literatura infantil y juvenil inglesa*, proporciona una mirada amplia sobre la historia de la literatura infantil, en la cual se habla de los orígenes de la literatura infantil antes del siglo XVIII, la “prehistoria de la literatura infantil”. En estos postulados, se defiende la existencia de la literatura infantil desde las escuelas mesopotámicas, a las cuales los niños asistían para ser aprendices de escribas, leían y escuchaban historias, canciones, cuentos y enseñanzas de la época, esta literatura era desde un factor didáctico y formativo. La oralidad también era el medio por el cual los niños y niñas, así como los adultos escuchaban, enseñaban y aprendían los diferentes cuentos populares, leyendas, cantos entre otras formas de literatura oral.

Algunos autores han abordado el concepto de la literatura infantil, planteando entre éstos sus propias opiniones y significado del mismo. En este sentido, ¿qué se considera como literatura infantil? Aquí se debe hacer énfasis en que si bien es fruto del cambio que se ha producido en las últimas décadas, también se le ve como aquello que la industrialización editorial considera, pero si se ahonda más en este concepto, la literatura infantil gira entorno a eso que el niño lee y relee porque se siente identificado con lo que está escrito en esos textos y con lo que hace una conexión.

Según Carrasco (2005), si bien el s. XVIII ve el nacimiento de la literatura infantil en sentido moderno, hay estudiosos que creen que algunas obras anteriores tradicionalmente asociadas a pequeños lectores deben también considerarse literatura infantil, aunque no estén específicamente dirigidas a los niños o tengan una finalidad claramente didáctica. Cabe dejar claro que el niño como concepto tal como se comprende hoy, no existían antes, solo eran adultos en miniatura que se debían madurar con aceleración de cualquier manera y qué mejor manera que a través de lecturas; pero esto también se hacía como un privilegio que lo tenían las familias más adineradas, de clase media, porque mientras los niños de las familias pobres empezaban a trabajar a muy corta edad, los demás iban aprendiendo.

Cervera (1984) aplica el modelo de evolución de Piaget (1967) para establecer una concordancia con la literatura infantil. Piaget afirmó que cada niño tiene su evolución personal, condicionada por sus características individuales y por el medio social en que se desenvuelve (p. 56). Y cada momento de dicha evolución está acompañada de una serie de avances a nivel cognitivo y físico que le ayudan a seguir desarrollándose de forma

permanente y constante, los cuales según el autor son llamados estadios. Estas etapas de desarrollo son 4 en total para el ser humano, la primera sensiomotriz va hasta los 2 años; seguida de la preoperacional hasta los 7 años; de allí viene la operacional concreta hasta los 12 años; y finalmente la operacional formal hasta la edad adulta.

La literatura infantil es parte de la literatura general, es un reflejo de la historia y de la vida humana, adaptada a la comprensión de los niños de la primera infancia y de la edad escolar. Es importante iniciar a los niños en el arte de la literatura, porque a través de ella se ponen en contacto con la creación artística, historia, geografía, ciencia, etc. Jean Piaget se basa en las estructuras biológicas que ponen en funcionamiento la mente humana. Así, su objeto de estudio son los mecanismos fundamentales que intervienen en la cognición: la percepción, la memoria y el aprendizaje. Estas tres dimensiones constituyen las piezas esenciales que permiten elaborar el pensamiento racional de los seres humanos. Este período que abarca desde el nacimiento a los 2 años, los niños se duermen con canciones de cuna, gozan con el movimiento que va acompañado de rimas y versos. Después de los ocho meses (período de la inteligencia práctica) puede entender historias sencillas, cuentos muy breves sobre su entorno y admite libros juguete con grandes ilustraciones y pocas figuras.

Por ende, es importante a temprana edad habituar a cada niño y niña ya sea desde sus casas o las escuelas para que el amor a la literatura no se haga tarde o tomen iniciativas de leer por sentirse obligados por tareas y trabajos escolares, sin duda es lo que se trata de hacer mediante este proyecto, llevar a cada estudiante a un nivel de aceptar y querer leer cada texto e historia y que esto se convierta en un hábito.

El premio nobel de literatura Isaac Bashevis Singer (1978) manifestó que escribir para niños es mucho más difícil que escribir para adultos. Los niños prefieren los libros que se ajustan a su experiencia existencial y pensamiento mágico.

En la literatura infantil es importante utilizar la imaginación y la fantasía, como fenómeno que es parte del pensamiento, que ayuda a solucionar angustias y conflictos emocionales, forma parte del juego. La fantasía surge de lo concreto y no de lo abstracto, hace que el niño invente y modifique su entorno.

Juan Cervera (1972) en el “Teatro infantil y juvenil”, abre la puerta de la literatura infantil como un conjunto de obras creadas pensando en los niños como sus naturales receptores; constituye una realidad inmensa y en constante crecimiento, lo cual acarrea ventajas para su difusión, pero también inconvenientes para su conocimiento.

Una de las dificultades mayores que presenta radica en que ni siquiera los tenidos como expertos en Literatura Infantil y Juvenil pueden abarcarla con serenidad más allá de la simple enumeración de títulos y de autores, y aún esto se torna difícil, no sólo por los problemas derivados de su rápida expansión, sino por la falta de instrumentos informativos con los que puedan los interesados mantenerse al día. Dicho de otro modo, las diversas revistas especializadas quedan en el ámbito informativo la mayor parte de las veces.

Cuando las personas se acercan a la literatura infantil con el fin de producir textos de este género, se ve más allá de que sean historias para los niños y niñas, se trata de crear textos que hablen de lo que les gusta, lo que les apasiona, y lo que desean, también se hace a partir de las necesidades y vacíos que sabemos que muchas veces quedan en la infancia y que pueden crear en su desarrollo social inseguridades, miedos y frustraciones.

Según Cervera (1991), la literatura infantil es un hecho cultural y como tal es un hecho complejo que está expuesto, como otros de su naturaleza, a las consecuencias de la hipertrofia y de la atrofia. Si el crecimiento actual de la literatura infantil está rozando los límites de la hipertrofia, no cabe la menor duda de que el desarrollo de su estudio-crítica-divulgación padece una situación calificable como atrofia, o tal vez mejor, como hipotrofia, dándole a este neologismo el significado de crecimiento insuficiente respecto al otro.

Montes (2001) en *El corral de la infancia* empieza por definir como literatura algo que muchos dudan en nombrar como tal: la literatura infantil. Ella se detiene en la primera palabra de este binomio. Se deduce de las líneas citadas que la balanza se inclina por lo literario, por un compromiso con las palabras mismas. En general, este es el panorama de la literatura infantil actual, las reglas se han relajado, la presión de la pedagogía y la moral han cedido en el caótico mundo en que vivimos y los escritores se atreven a tomar las riendas del asunto. Parece ser que el juego, la fantasía, lo maravilloso -en el sentido en que lo define Todorov (2001) ganan terreno.

Para Montes (2001) el concepto de literatura infantil se ha formado desde una literatura de la cual se han apropiado los niños y una expresamente escrita para ellos, desde la musicalidad del sonido: la tradición de la palabra hablada hasta el texto escrito e impreso por millares y en estos últimos tiempos el texto y el hipertexto que se multiplican en un espacio virtual. Esta autora usa diferentes contextos y espacios en su definición dando a entender que la literatura infantil no tiene límites a la hora de escoger de donde saldrá su inspiración y más en estos tiempos, no hay hora, reglas, ni contextos donde ella no pueda nacer.

Montes (2001) se hace una pregunta a raíz de un concepto que va de la mano con la creación de la literatura infantil y este es los *padres*, los adultos alrededor del niño, tema escabroso, pero para hablar de los niños también hay que hablar de sus padres (o de la familia que los forma). Entonces es necesario hablar del término familia, de las oportunidades reales de ser que tienen los adultos, de su real ámbito de decisión y con esto no se hace referencia solo al gran número de posibilidades de elecciones, sino a la realización de los sueños que le llenaban de expectación cuando era niño o adolescente. Y su pregunta es ¿el mundo actual ofrece opciones reales para que esos soñadores se conviertan y se construyan en mujeres, en hombres? Y su pregunta tiene una respuesta, claro que el mundo ofrece muchas opciones, solo que están siendo desaprovechadas, primero por los padres, luego por los hijos que al no tener un modelo de referencia o quien los instruya en el mundo de la lectura y escritura.

Montes (2001) entonces deja claro que lo que hoy designamos con el nombre de literatura infantil, se ha visto entre la disputa de diversos factores que la han modelado y definido en el sentido que hoy la entendemos. Estos factores se refieren a un contexto social, económico, político que se traducen en la idea que tenemos del niño, del control de la procreación y la vida que continua más allá de nosotros. De igual forma, fue necesaria una economía que permitiera el acceso a la educación y a los libros a una mayoría, la diversidad y el incremento de la industria editorial.

Cabel (2000) habla sobre los orígenes de la literatura infantil en América desde las raíces indígenas, lo cual se denomina como “Literatura prehispánica” (Alberto Taurino), “Literatura aborígen” (Luis Alberto Sánchez) y “Literatura Quechua” (Augusto Tamayo Vargas), estas se refieren a las diferentes formas de escritura incas, dibujos, pictografías,

petrográficas, por medio de las cuales se contaban historias de tradición cultural, que enseña e instruye a los niños y jóvenes en el conocimiento cultural de su comunidad.

En conformidad con lo que se ha dicho, Rodríguez (1994) en su libro *Panorama histórico de la literatura infantil en América latina y el Caribe* desarrolla los inicios de la literatura infantil desde la cultura y el folclor, señalando que “el folclor fue nuestra primera literatura infantil. Literatura de la oralidad que acompañaba los juegos de los niños o era transmitida a estos por los adultos” (p. 13). Además, defiende la postura de que no solo los adultos eran productores de tradición oral, sino que también los niños y niñas fueron productores de estas a través de sucesos cotidianos como la pérdida de una mascota, entre otras situaciones. En la modernidad, una época de grandes descubrimientos y transformaciones, surge una nueva mirada de los niños y las niñas, en la cual la infancia se convierte en un amplio campo de estudio e investigación, por consiguiente, se da la emergencia de lo que hoy se conoce como “literatura infantil”. Dando a entender que nuestra cultura y los sucesos de la vida diaria son importantísimos a la hora de crear este tipo de libros dirigidos a la comunidad infantil.

CUENTOS PERTURBADORES

Actualmente, la literatura infantil ha sufrido variaciones a nivel estructural, estético, de formato e incluso de contenido; hoy se evidencian nuevas formas de presentar las historias que se alejan del esquema del cuento tradicional, pues los personajes no solo son princesas, príncipes, villanos y héroes, sino que aparecen personajes y situaciones contextualizadas que nos acercan a historias reales que nos permiten identificarnos y ver el mundo desde otras perspectivas. Estos cuentos ponen en escena la necesidad latente de ver otras realidades o fenómenos sociales propios de la actualidad.

Con seguridad podemos afirmar que ya no existen temas tabúes, que esa distinción forma parte de un pasado teórico reciente. Prácticamente todos los temas han sido tocados en diferentes versiones en los libros para niños, incluso aquellos que parecieran más restringidos como el secuestro, el odio racial, el matrimonio interétnico o la depresión (Díaz, 2015, p. 94).

Por otro lado, Díaz expresa que la perturbación tiene un efecto prolongado en el sujeto, que se manifiesta por medio de la combinación de diferentes sensaciones devastadoras. Una vez una imagen, palabra o relato haya causado eco en una persona, lo acompañará durante un considerable periodo de tiempo. Es así como este autor, posiciona entonces a la perturbación como fenómeno de recepción donde el ser humano se ve enfrentado entre lo que quiere y lo que debe, es decir, donde tiene una lucha interna con sí mismo y con la

Sombra que... se refiere a los aspectos disociados de la personalidad consciente, como la envidia, el deseo de muerte, el odio, la mentira, la traición, la guerra, la violencia gratuita, el desprecio, la burla, el rencor, el miedo, el ansia de dominio, el poder, la avaricia, los celos y un largo etcétera de aspectos que muchas veces se encuentran reprimidos. (Díaz, 2015, p. 96)

En este orden de ideas, se puede decir entonces que, la lectura de un libro perturbador, evoca un listado de representaciones sociales que pueden ser objetivas, pero también subjetivas, en la medida en que el significado de algo esté permeado por lo que sentimos o percibimos como individuos y no como sociedad.

Es evidente entonces, que hay múltiples temáticas abordadas desde la literatura infantil que posibilitan ir más allá de las tradicionales moralejas, abriendo nuevas perspectivas y formas de acercarse a la lectura y al conocimiento, pues como se ha dicho, no se puede negar que por medio de estas narrativas los y las docentes, pueden enseñar diversos contenidos, sin embargo, lo que marcará la diferencia será la forma de llevar a cabo la práctica pedagógica.

Bettelheim (1977) propone una lectura muy particular en su libro *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. No solo plantea los conflictos edípicos de la protagonista, sino también el propio deseo de ser devorada, lo que resulta aún más inquietante. Cuando algunos autores se refieren a la lectura de cuentos perturbadores hacen énfasis en que algunos personajes de estos sienten deseo y quieren estar cerca al peligro, por ende, en la lectura que se hace con los niños y niñas de la fundación quizá se vuelve a veces ambivalente, en ocasiones significa algo bueno para ellos y a veces algo malo, por que ver a un personaje hoy

como una víctima y vamos a referirnos con un ejemplo claro a caperucita roja, a esta niña de la capa color rojo.

En los libros sobre Caperucita Roja desde que somos niños y tenemos uso de razón e interpretamos ciertas lecturas nos encontramos con una niña indefensa, tímida que va de camino a casa de su abuela con miedo de ser devorada. Pero unos 5 años después, los mismos niños leemos o escuchamos la historia de otra manera. Es sorpréndete cómo lo asumen, y comentan entre ellos que así debe ser, no temerle al lobo porque ellos no le tienen miedo a nada ni a nadie, pero otros dicen que desde casa les han enseñado el valor a cuidarse y protegerse de extraños porque caperucita no debe poner en riesgo su vida.

Eso mismo intenta decir Bettelheim (1977), abundantes claves aseguran la interpretación de esta versión, no como un cuento clásico de advertencia sobre el peligro real de los lobos que merodeaban cerca de muchos pueblos y aldeas, sino como una metáfora de otro tipo de lobos: el hombre seductor. La versión de Caperucita Roja de Charles Perrault (2006) intenta advertir sobre el abuso sexual infantil, y que hoy en día se ve en cada una de las plataformas o redes sociales que nuestros estudiantes manejan o tienen acceso, por eso la lectura de esta versión en ciertos momentos fue un poco incómodo leerla, ya que los niños y niñas preguntan todo el tiempo por conceptos que se manejan en este tipo de textos perturbadores, entre ellos el termino desnudarse. Los niños se preguntan por qué caperucita accede a meterse a la cama de su abuela y quitarse su ropa, si no se debe dormir así con nadie a menos que se crezca y se tenga una familia; también el termino seducir que, aunque no se nota a simple vista en la lectura, está intrínseco y es porque una niña se deja atraer por un hombre mayor, a quien los niños llaman *grande*.

Allison Lurie, en su ensayo (1998) “No se lo cuentes a los mayores”, hace un repaso por diferentes formas de subversión que emparentan la auténtica literatura infantil con la cultura de la infancia, desde las rimas procaces de la tradición oral hasta las irónicas respuestas de Alicia en el mundo del espejo. Cada vez más los libros para niños derrumban ese dique de contención que los adultos luchamos por mantener incólume, bajo el preconcepto de que los niños son inocentes y que se debe imponer una censura que los proteja de ciertos temas y los mantenga alejados de usos del lenguaje que consideramos impropios.

El hecho de que haya muchos temas donde no se deba o no se quiera hacer partícipe al mundo infantil, no quiere decir que ellos deben ser desconocedores de situaciones, temas, conceptos que van a escuchar, hablar y tratar con adultos o niños, niñas, adolescentes de diferentes edades. Por eso Lurie (1998) dice que, con seguridad, se puede afirmar que ya no existen temas tabúes, que esa distinción forma parte de un pasado teórico reciente; por lo que temas restringidos como el secuestro, el matrimonio interétnico, el odio racial, la depresión, entre otros, son abordados en diferentes versiones en los libros para niños.

Díaz (2015) en una charla en la que agradecía a la Fundación C&A y al CEDILIJ, dejó claro que resulta precisar cuándo un libro es perturbador y si realmente podemos asegurar que son suficientes como para formar parte de una categoría. Dentro de este discurso que este autor plantea se hace preguntas constantes ¿Existen realmente libros perturbadores? Y si existen... ¿cuáles son sus rasgos distintivos? ¿O sería más apropiado hablar de formas de la perturbación o de lo perturbador en los libros para niños? A lo que se da esta respuesta, él considera que la perturbación, en principio, es un fenómeno de recepción, ya que se activa de acuerdo con ciertos contenidos que están en el texto y ciertas experiencias que están en la psique del lector. Hay libros que en su conjunto tienen la particularidad de plantear indagaciones sobre aspectos que conforman la sombra colectiva, y es por esto que los asumimos como perturbadores.

La perturbación, a diferencia de otros aspectos, tiene la propiedad de conducirnos a precipicios psíquicos que desestructuran algo en nuestro interior o nuestra manera de asumir una experiencia o de evaluar el comportamiento humano. Por ende, si leemos a un niño o niña este tipo de textos, surgirán preguntas, respuestas y nuevas ideas de como ver el mundo real desde una perspectiva narrativa y no como la conocen actualmente, desde la perspectiva social donde cada uno de ellos conocen de temas de la muerte, de la drogadicción, prostitución, el homosexualismo, la violación entre otros por medio de niños con una edad más avanzada que la de ellos, por alguien adulto que lo comenta en cualquier contexto, o por el uso de diferentes elementos tecnológicos que transmiten a diario información.

Díaz (2015) afirma entonces que los libros perturbadores son significativos y necesarios para hacernos crecer, detonan cataclismos que destruyen parte de nuestros

esquemas estables y reorganizan nuestro sistema de creencias. Por otro lado, la experiencia perturbadora puede ser mejor digerida a través de la ficción que plantean los libros y no como parte de un encuentro directo con la realidad.

En este camino recorrido por las líneas literarias nos encontramos con textos que atraviesan los sentidos, reviven el pasado y esa experiencia que aunque guardada, sale a flote con el sonido de las palabras y la visualización de las imágenes, generando inquietud; esta es una literatura que ha estado vigente a través del tiempo y que en sus inicios fue concebida para dar una lección, quizá para entretener o para relatar los sucesos de un lugar remoto a los más pequeños, entre sus líneas esconde un secreto al que se le huye, otros sentidos que poco se han explorado.

MARCO METODOLÓGICO

En este proyecto se trabajó bajo la investigación cualitativa que, de acuerdo con Maanen (1983), puede ser vista como un término que cubre una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural. Posee un enfoque interpretativo naturalista hacia su objeto de estudio, por lo que estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas involucradas. Según Fals Borda (citado por Marrugo, 2017), la Investigación-Acción Participativa:

se relaciona más con una actividad de investigación propia de la base popular sobre su realidad, que con una acción receptiva de investigaciones realizadas por élites de intelectuales ajenas a ellas. En la Investigación-Acción Participativa, el científico social se enfrenta a la necesidad de compartir los objetivos y los métodos mismos con la base social. Ya no es investigación para las masas, sino que surge de la base social misma. (p. 24)

Cuando hablamos del método de acción educación participativa, nos dirigimos primero a un diagnóstico y una solución de un problema en un contexto específico, dentro del que participan todos los miembros directa o indirectamente, también se hacen modificaciones

constantemente evaluadas desde dentro del mismo, hay unos beneficiarios que son los sujetos y la comunidad implicada, en este caso quienes hacen parte de la Fundación, hay un proceso de creación sistemática del conocimiento, y se logra aplicar apenas se logran hallazgos. En este proceso partiremos de cómo están los niños y niñas del 5° grado comprendiendo todo aquello que leen, o que ven a su alrededor en este caso su contexto cultural, a su vez cómo hacen su análisis y críticas frente a todo este tipo de lecturas, ya sean verbales y/o visuales.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Al ser una propuesta dirigida al sector educativo a un grupo específico de estudiantes del grado quinto que involucra padres de familia, estudiantes, docentes y directivos se implementarán las siguientes técnicas:

- ✚ Se realizará en primer lugar un acto de observación para de allí partir de acuerdo con un diagnóstico, en este tipo de observación se va a seleccionar un grupo específico, y el docente debe participar en sus actividades cotidianas, ya que a través de esto obtiene información de esa población, conoce su cultura y pautas de comportamiento, también logra ver su forma de relacionarse e interactuar con el otro, como realiza actividades y maneras de organizarse ya sea individual o en grupos. La Observación participante es según Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

- ✚ Díaz Barriga (2006), sociólogo y especialista en didáctica, señala que la elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes. Es decir, refieren al orden particular que se otorga a los distintos componentes que integran un ciclo de enseñanza y aprendizaje en pos de lograr los objetivos previamente establecidos. Una secuencia didáctica puede ser pensada como un conjunto o secuencia de clases. Desde

el tema pedagógico llevaremos una secuencia didáctica como herramienta necesaria para recolectar datos más críticos y detallados de los y las estudiantes, desde sus comprensiones como su manera de transmitir estas, ya sea oral o escrita.

Por su parte Sergio Tobón et al. (2010) la señalan como un “conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p. 20). Dentro de la secuencia didáctica se desarrollaran actividades como: juegos, canciones, fichas, carteles, talleres orales y escritos para compartir la comprensión de la lectura de los diferentes textos que se llevaran para trabajar en clase, algunos de esos textos son; cuentos con moraleja, cuentos que ayuden al niño o niña aprender desde pequeños ese amor por los libros, cuentos fantásticos, cuentos de misterio, cómicos, y lo que Díaz (2015), dice acerca de los cuentos perturbadores y cuentos de trasgresión, quien los define como “aquellos que producen una sensación de inestabilidad en la mente del lector, que dejan sensaciones amargas y que a veces pueden causar conmociones en nuestra psique porque son devastadores” (pp. 89-90) y los que “derrumban ese dique de contención que los adultos luchamos por contener incólume, bajo el preconcepto de que los niños son inocentes y de que se debe imponer una censura que los proteja de ciertos temas” (p. 93), respectivamente.

Es claro que se presenta una serie de interrogantes en relación a cómo llevar a cabo dichos cuentos, pero, por ser una secuencia, se manejó una serie de orden, donde el nivel de complejidad va avanzando. La máxima pregunta sería ¿Qué se busca a través de estos cuentos? por medio de cuentos, potenciar al sujeto desde el “cuidado de sí” (Foucault, 1984) desde la escucha, el diálogo y la literatura. En cuanto a la aceptación o recibimiento de los padres con los niños del programa, está claro que no se ahondará mucho en este tema ya que el tiempo es limitado.

- ✚ Dentro del formato de las secuencias didácticas se maneja una reflexión pedagógica que es como ese diario de campo que se manejara para dejar consignadas todas y cada una de las experiencias vividas en el proceso de los objetivos ya planteados, entendiéndose reflexión pedagógica como una metacompetencia que integraría diversos recursos personales, tales como cognitivos, metacognitivos y emocionales

(Correa et al., 2014). Para activar estos re-cursos se hace necesaria la existencia de una situación que genere incertidumbre o que no haya podido ser resuelta (Dewey, 2004) y surgida desde la experiencia (Shön, 1992) esta metacompetencia decantaría cuando se produce una resignificación del objeto de la reflexión (Brockbank y MacGill, 2002).

Entendiendo que la reflexión va más allá de un proceso cognitivo, los sentimientos y las emociones de los profesores igual estarían involucrados, ya que la enseñanza está fuertemente influenciada por estos. Sutton y Wheatley (2003) plantean que las emociones de los profesores influyen en su cognición, motivación y comportamientos.

Por otro lado, las reflexiones pedagógicas se llevarán a cabo luego de cada clase.

Para toda esta estrategia que se plantea en el marco metodológico se hará de acuerdo a las normas y límites que socialmente estamos enfrentando por las diversas problemáticas causadas por la pandemia; algunos estudiantes trabajaron en conjunto con los docentes en proceso de manera asincrónica y sincrónica, para tener una constante comunicación e interacción y facilitar los procesos de comprensión del contexto sociocultural y de diversos tipos de literatura.

Cuando se realizaron las actividades ya planteadas, se vinculó a los niños como a los padres de familia y docentes de la institución, se les llevo un consentimiento por escrito, el cual fue aprobado y firmado por los padres para llevar a cabo las lecturas y escritura de textos respetando cada una de las opiniones, pensamientos, sentimientos de los participantes.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Con este concepto hacemos referencia a los mecanismos a través de los cuales los investigadores nos aproximamos a un grupo de estudiantes, a una cultura, a un fenómeno o a cualquier aspecto que surja en el contexto de la educación. En particular nos referimos a la maestra cooperadora de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo, que para ellos la secuencia didáctica era evaluada por la maestra cooperadora, evidenciando la exploración de dibujos, fotografías, lecturas de cuentos infantiles y perturbadores y las demás actividades registradas y sistematizada con los estudiantes del grado quinto. Por último, se les hizo firmar a los padres de familia un permiso informativo acerca del proyecto en el que se indicaba el respeto a la identidad del niño en cada actividad realizada.

Este proyecto de investigación busca articular los componentes como la oralidad, la lectura de cuentos mediante la comprensión de los estudiantes y utilizar esas herramientas como imágenes, sonidos y juegos para que los niños se apoyen y se motiven a leer y esto les ayude a construir su propio imaginario y a obtener un aprendizaje significativo en el aula de clase. Por lo tanto, emplear este procedimiento constituyó una valiosa experiencia formativa, tanto para los investigadores como para los niños y niñas, se aprendió algo sobre la forma de pensar de los niños y niñas y estos y estas sintieron que su lenguaje fue comprensible para el mundo.

ANÁLISIS

En el siguiente capítulo se presentan los resultados del análisis realizado a las actividades literarias, encuentros de lectura y escritura que se desarrollaron durante las prácticas pedagógicas con los estudiantes del 5° grado, que hacen parte de la Fundación Aprendiendo Juntos Tú y Yo ubicada en el municipio de Caucasia, Antioquia, barrio Santa Elena. Las actividades planteadas fueron registradas a través de experiencias tales como: lectura de cuentos de literatura infantil, cuentos perturbadores y una serie de actividades en cada encuentro como análisis de los cuentos, lecturas críticas, escritura de cuentos creativos, conversatorios, uso de fichas e imágenes entre otras que encontraremos a lo largo de este capítulo. Todas estas actividades y encuentro con los chicos, algunos de manera virtual por la situación, y presencial gracias a que las medidas de seguridad mejoraron, se registraron en los diarios de campo o reflexiones pedagógicas.

Para dar inicio a todas estas experiencias, comenzamos con la lectura de cuentos de literatura infantil, este tipo de textos donde se maneja la moraleja o enseñanza para dejar un mensaje positivo a cada estudiante, convirtiéndose en un elemento de mediación literaria, que, además, permitió conocer las partes de un cuento e identificarlas en cada una de las historias leídas, dando la participación a los niños y niñas para que ellos pudieran ubicar dichas partes y a partir de ello hacer sus propias creaciones y críticas. Seguido de lecturas de los llamados cuentos perturbadores, que en un principio considerábamos iban a ser de mucha controversia y muy poco aceptados ya que los temas que estos manejan no se encuentran en constante práctica dentro del contexto de los estudiantes. Gracias a todo este tipo de textos se llegó a una reflexión no solo de los docentes en formación, si no de los estudiantes y padres que apoyaron este proyecto.

Se llevaron a cabo cada una de estas actividades y reflexiones, se tuvo en cuenta la observación que se da en el primer momento de la práctica investigativa, la práctica investigativa II, donde ya se conocen algunas necesidades de los estudiantes y qué hay por mejorar. De todo esto surgieron las siguientes líneas de sentido: la literatura infantil como mediadora en los procesos de lectura; aquí se encuentra el proceso de lectura y crítica a cada texto llevado para los encuentros con los niños y niñas, la participación y la opinión de cada

uno fue valiosa para la construcción de conceptos e ideas que son utilizados en la vida diaria; cabe aclarar que dentro de la literatura infantil se encuentran los cuentos, fábulas, leyendas que son conocidos en la región y valorados por todos como tesoro cultural. La segunda línea se llamó cuentos perturbadores, esos cuentos en los que un suceso, o un ente rompen la cotidianidad y la hacen colindar con lo insólito, con la locura, con los extremos más improbables de la naturaleza humana, donde las expectativas, dudas y preguntas de los alumnos fueron convertidas en fortalezas de como este tipo de textos desarrolló en cada participante un nuevo concepto de lo que son consideradas sus debilidades o miedos. En esta etapa participó más población, crearon historias a partir de cada lectura realizada, respondían a las preguntas de sus compañeros y reflexionaban de manera positiva al desenlace del suceso.

LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIADORA DE LOS PROCESOS DE LECTURA

La literatura infantil, vista desde hace muchos años como un tipo de texto destinado solo a los niños y niñas, se convierte en una herramienta fundamental para dar inicio a los procesos de lectura de los estudiantes del 5° grado involucrados en este proyecto, pues a partir de la ella desarrollaron habilidades básicas, como descripción de personajes, objetos, cosas, lugares, enriquecimiento en su léxico (vocabulario), se despertó en ellos la imaginación y la creación de textos a partir de sus propias experiencias del diario vivir y del de los demás compañeros.

Cuando se inició este proyecto, el diagnóstico arrojó los resultados de que los estudiantes tenían un déficit en lectura y escritura, pues estas habilidades no se concebían dentro de sus tareas diarias o quizá una vez por semana solamente. También influía en gran manera el momento por el que socialmente estábamos pasando y era el de la pandemia; los estudiantes asociaban sus temas de lectura a la observación de memes, artículos muy cortos de redes sociales y uno que otro anuncio que veían ya fuera en su comunidad o navegando en internet.

Luego de hacer un recorrido con los estudiantes sobre la información que estaban obteniendo de manera virtual, ellos decidieron arriesgarse a escuchar los primeros textos llevados que eran fábulas y leyendas que desde nuestra niñez son leídas por nuestros padres y en las escuelas, pero que esta vez se harían desde un punto crítico a partir de preguntas acerca de lo importante o lo que aporta al crecimiento de la persona o que se podía tomar de allí para mejorar. Los textos que se leyeron en actividades de mesa redonda fueron: *la hormiga y la cigarra*, de Jean de la Fontaine (2014), *El león y la liebre* de Esopo (2017), *Hansel y Gretel* por Jacob y Wilhelm Grimm (2013), más conocidos como los hermanos Grimm, *El jinete sin cabeza* de Washington Irving (1999), entre otros, fueron esa entrada al mundo de la literatura infantil y al recorrido por cada una de las experiencias vividas.

Cuando se hizo la lectura inicial con este tipo de textos, los estudiantes empezaron a cambiar de opinión frente a la lectura; para ellos leer y escribir siempre “fue una práctica difícil en la que se usan términos extraños y complejos”, pero la concepción cambió cuando levantaban la mano para opinar que “la lectura es divertida, que tienen nuevas ideas para llevar a casa y compartir con sus familiares y vecinos, que suena tan divertido tener un club de lectura y expresar lo que uno siente, cuando uno lee y se divierte el tiempo pasa volando...” y muchos más comentarios iban surgiendo en todo el proceso, lo cual fue gratificante escucharlo

A partir de todas estas opiniones se eligen los temas a trabajar; de estos se desglosan los cuentos cortos y cuentos con moraleja que fueron de gran ayuda porque se comienzan a familiarizar con el concepto de lectura diaria; por ello, una de las actividades fue la de dar una característica a los libros a partir de la lectura *Es un libro* de Lane Smith (2011). Los niños se apropiaron de la palabra para pasar de ser receptores a emisores de la información, aquí cada uno plasmaba en papel dichas características, unos dijeron: “yo imagino a un libro en forma de imágenes y de acuerdo a cada dibujo yo voy leyendo una historia”; otro dijo “yo lo imagino en forma de jeroglíficos con mensajes secretos y ocultos escrito en paredes y cuevas antiguas”; así mismo logramos reflexionar y llegar a la conclusión que los estudiantes tienen muchas bases y referencias de lo que es para ellos un libro y que no debe ser solo papel y tinta de lápices.

Con cada opinión plasmada en el papel de cada estudiante se empezó a realizar lo que es el libro álbum para que a la hora de querer o desear leer lo hagan desde las ideas divertidas de sus compañeros y por qué no darle otro significado diferente o individual a cada historia, imagen, ficha etc.

Las siguientes historias van orientadas a esos cuentos con moralejas y que son bastantes cortos, pero que dejan una enseñanza plasmada en cada estudiante, en este caso leímos junto a los estudiantes el cuento de *El Secreto*, de Éric Battut (2005) fue al final de una lección y más para aquellos que viendo lo corto que era no creían que iban a tener una gran enseñanza, el cuento da al finalizarlo las siguientes opiniones por parte de los receptores: “es cierto que no puede haber nada oculto, los secretos tarde que temprano son descubiertos y más por nuestros padres, los secretos no se pueden esconder tanto tiempo porque hay mucha gente curiosa que un día encuentra la verdad”. “Y si muchos tuvieron razón por más que tratemos de ocultar algo y si es malo más se descubre, como dicen poray la verdad siempre sale a la luz” (Maria Camila, Comunicación personal, 13 de septiembre de 2021).

La actividad a raíz de esta lectura es que ellos empezaran a recrear historias propias, parecidas a las que acaban de escuchar; una de ellas se destacó entre las otras por su espontaneidad:

Este cuento se llama La princesa rosada

“La princesa rosada se levanta todos los días muy temprano,

Recorre todos los jardines del palacio,

Lleva en sus manos una canasta llena de frutas, a veces alimenta a los animales que la rodean,

Ya sean gatos, perros, pájaros y hasta peces del estanque.

La mamá de la princesa no quiere que ella salga de casa,

Porque dice que arruina todos sus vestidos,

Pero la mamá no sabe que la princesa no arruinará el vestido rosa

Ese que ella ama tanto porque es su color favorito,

Un día la amiga de la princesa, si esa que se llama Yeilin

*Le ofreció dinero por su vestido y le dijo
Si no me lo vendes entonces yo lo robaré,
Pero astuta la princesa lo guardó en un baúl de oro
Lo mando al fondo del mar para cuando llegue el día de su matrimonio volverlo a usar
Y así fue como Yeilin lloró y pataleó,
Pero con el vestido rosa jamás se quedó”.*

Texto realizado por Jennifer, estudiante del 5° grado

Llama la atención este cuento porque la autora lo escribe en forma de poema, que es un ejemplo de las primeras lecturas; también lo escribe cuidando las terminaciones en rima, cada línea cobra sentido y, por último, nos deja un mensaje que quizá no está a la vista, pero se encuentra intrínseco. La moraleja que se encontró luego de que se leyera esta historia es: *que nadie puede robarle nada a los demás y menos si son sus amigos, que ser egoísta no nos hace felices porque perdemos la oportunidad de ver la felicidad del otro, que los niños deben disfrutar de la niñez y para eso ensuciarse un poco la ropa no está mal así mamá no le guste.* (Jennifer Ramos, Comunicación personal, 13 de septiembre de 2021).

Desde este punto, todas las veces que hacíamos la lectura en las actividades y talleres a desarrollar, los niños compartían sus experiencias a través de sus escritos y pedían más, las reflexiones diarias no se hacían esperar, y como todos realizaban una crítica constructiva a cada texto hecho por sus compañeros, el libro álbum comenzó a tomar fuerza, ya que todo está consignado en él y no sólo es una herramienta para los niños del grado quinto, sino para estudiantes de otros grados que sepan leer y los que llegarán en los próximos años para continuar con el hábito de la lectura y la escritura.

Los lineamientos curriculares (2016) dan otra perspectiva o significado frente al acto de la lectura, planteando que

el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes

implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. (p. 27)

Lo cual es de vital importancia cuando en el aula de clase se ponen de manifiesto estas posibilidades de la lectura, en las edades que se están abordando en la presente investigación. Tener en cuenta el contexto y ponerlo a dialogar con lo que se encuentra en la literatura infantil, hace que sea aún mayor el significado de ese acercamiento con la palabra, donde el niño o niña que es el sujeto de conocimiento podrán dar cuenta de ese proceso de forma amplia. Así mismo, esto permite una práctica docente donde el proceso de enseñanza parta de actos comunicativos con sentido, lo cual amplía el horizonte del quehacer pedagógico en tanto toma en cuenta elementos lingüísticos y del contexto.

Es importante reconocer que leer es ir más allá de lo que los estudiantes creen; en otras palabras, la comprensión es sumamente importante y sin ella no hay claridad, ni la lectura tendría sentido. Leer debe permitir al lector ser transformado y que se cree un sujeto lleno de imaginación y creatividad diaria, que explore, pregunte y se responda él mismo.

Este proceso de leer y escribir va de la mano con el concepto de cuidar de sí mismo y del otro planteado por Foucault, pues posibilita a los sujetos (en este caso a los lectores) el reconocimiento de su accionar en el mundo, en sus contextos, así como una reflexión alrededor de las prácticas y acciones que lleva a cabo para sí mismo y para los demás:

Desde la perspectiva genealógica de Foucault, el cuidado de sí se entiende como un conjunto de prácticas mediante las cuales un individuo establece cierta relación consigo mismo y en esta relación el individuo se constituye en sujeto de sus propias acciones. (Chirolla, citado por Garcés y Giraldo, p. 188)

Cuando un sujeto toma un texto y de este mismo aprende, empieza a hacer críticas individuales, sociales y culturales comienza a dar un giro a su vida, comienza pensar por sí mismo, es donde se libera de la presión social y habla desde lo que siente y piensa, habla de sus experiencias y crea reflexiones que acaban convirtiéndose en experiencias únicas, y cuando el sujeto acaba por entender todo esto es capaz de cuidar del otro, lo valora, lo

entiende y respeta sus ideales, por ende deja que cada uno entienda la literatura como guste, que la comprenda de acuerdo a su contexto y medio sociocultural.

Todo este proceso trae consigo dicha reflexión y que no solo son involucrados los estudiantes, sino los docentes, quienes de manera recíproca cambian la percepción que tenían al momento del diagnóstico, ya no ven a los mismos estudiantes que no se hacían preguntas, o no se involucraban para crear textos nuevos o compartían sus ideas y daban giros a las lecturas. Según Schön (citado por Lara-Subiabre, 2017)

En el ámbito educativo, existe acuerdo de la importancia de que los profesores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas para promover su desarrollo profesional, ya que le permite aprender de la experiencia tomando conciencia del hacer práctico, al mismo tiempo que evalúa sus pensamientos y sentimientos para aprender de ellos. (p. 101)

Es importante reconocer que nosotros como docentes en formación cuando llegamos a un aula, somos los primeros en aprender de la cultura de nuestros niños, de su esencia y de su contexto y que no solo ellos van a escuchar y aprender de quien lleva un texto a la clase y es nombrado líder, profesor, maestro, etc. También ellos se convierten en esos maestros diarios por medio de sus experiencias. La literatura infantil es transformadora y permite una reflexión pedagógica cuando se convierte en un hábito. Sequeira (citado en SEP, 2001) define la lectura como

un proceso auto dirigido por un lector que extrae del texto un significado previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que darán lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar problemas que surgen en el momento de leer. (p. 85)

Este autor confirma lo antes mencionado y es que al leer el estudiante se desliga de los prejuicios sociales e intenta por medio de la lectura y escritura comprender de manera distinta el mundo y darle solución a cada uno de sus problemas que enfrenta ya sea en casa, en su escuela, en su barrio, etc.

La literatura infantil no se veía capacitada para hacer estos tipos de cambios y transformaciones en los niños y niñas en épocas pasadas, solo eran tipos de textos dirigidos a estas edades, pero con todo el recorrido por la experiencia y la reflexión que nos deja cada línea de una narración, lo que se expresa mediante la oralidad luego de la lectura se entiende que los tiempos han cambiado, y que leer y aprender a leer son dos conceptos diferentes como lo menciona Carrasco (2003) al indicar que “la diferencia entre aprender a leer y leer, la escuela te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas, pero esto no significa que se aprenda a comprender” (p. 130).

MEMORIAS Y SENTIMIENTOS PERTURBADORES

Las temáticas de los cuentos perturbadores se relacionan de manera muy cercana con quienes somos a la luz del día, pero también con nuestras oscuridades, con nuestra sombra, y con todo aquello que desde la infancia se ha guardado en lo profundo del inconsciente y que es la manifestación de unas fuerzas reprimidas (por las moralidades, la cultura, la familia, etc.) que atraviesan sujetos y comunidades y que afloran en momentos determinados. Temas como la muerte, el abandono, el maltrato, el Bullying, la marginación, entre muchos otros, propios de esta categoría, generan en el pensamiento infantil una relación con los personajes fantásticos de los cuentos; las lecturas que se han llevado al aula, y sus efectos en quienes participan del acto de leer, abren un campo de posibilidades investigativas, además de que han posibilitado un devenir de nuestra experiencia como maestros, seres humanos, en cada palabra desde el sentir, desde la propia piel, hasta imaginar, recrear y transformar la subjetividad.

Ahora bien, es necesario acercarnos al término del cual se retoma: “cuentos perturbadores”. El autor venezolano Díaz, ha dictado conferencias en diversos países de

Latinoamérica, abordando temas afines a la literatura infantil y juvenil; fue en una de estas conferencias que acuñó el concepto de cuentos perturbadores (2008, Argentina), refiriéndose a los libros que son parcialmente marginados en la sociedad. Es así como señala la importancia de una literatura infantil diversa y enfatiza en el papel de quien acompaña o proporciona estas lecturas.

Lo que sí me parece conclusivo es reconocer que hay lecturas escabrosas y desestabilizadoras, que el mundo de los libros para niños no es, ni debe ser, enteramente idílico. Y que nosotros como mediadores debemos asumir que esas lecturas también son necesarias y benéficas, en la medida en que nos hacen pensar y confrontarnos sin rodeos con aspectos que forman parte de la compleja experiencia de crecer y de vivir. (pp. 1-2)

La investigación partió de una propuesta de interacción pedagógica que empleó la literatura infantil, específicamente una categoría denominada cuentos perturbadores, por su potencia de abordar la cotidianidad desde escenarios excéntricos, creativos e inquietantes. En este camino recorrido por las líneas literarias nos encontramos con textos que atraviesan los sentidos, reviven el pasado y esa experiencia que, aunque guardada, sale a flote con el sonido de las palabras y la visualización de las imágenes. Estos textos, agrupados en una categoría llamada “cuentos perturbadores” por el escritor y crítico venezolano Fanuel Díaz (2015), quien expresa:

Que la perturbación tiene un efecto prolongado en el sujeto, que se manifiesta por medio de la combinación de diferentes sensaciones devastadoras. Una vez una imagen, palabra o relato haya causado eco en una persona, lo acompañará durante un considerable periodo de tiempo (p. 96)

Es así como este autor posiciona entonces a la perturbación como fenómeno de recepción donde el ser humano se ve enfrentado entre lo que quiere y lo que debe, es decir, donde tiene una lucha interna con sí mismo y con la Sombra que se refiere a los aspectos disociados de la personalidad consciente, como la envidia, el deseo de muerte, el odio, la mentira, la traición, la guerra, la violencia gratuita, el desprecio, la burla, el rencor, el miedo, el ansia de dominio, el poder, la avaricia, los celos y un largo etcétera de aspectos que muchas

veces se encuentran reprimidos. En este orden de ideas, se puede decir entonces que, la lectura de un libro perturbador evoca un listado de representaciones sociales que pueden ser objetivas, pero también subjetivas, en la medida en que el significado de algo esté permeado por lo que sentimos o percibimos como individuos y no como sociedad.

Cada encuentro literario con los estudiantes en los textos o cuentos como lo son: *El monstruo de colores* de Anna Llenas (2015), *La llorona* y *El Conde Drácula* de Woody Allen (2013;1970), *El sastrecillo valiente* de los Hermanos Grimm (2012), entre otros. Estas lecturas han permitido ver cómo las palabras y las imágenes detonan la sombra que de acuerdo con cada contexto se manifiesta de diferente manera, signos de perturbación, relación entre experiencia y perturbación, las formas en que aflora la subjetividad en los estudiantes a través de la narración y siempre hay algo que escuchar más allá, o más acá, de las palabras.

Todo lo que se ha categorizado hasta este punto como experiencia se reúne en el campo investigativo y se articula con un enfoque narrativo, pues logramos que sea la propia vida la que se cuente y que esto que es relevante para el ser humano merezca la reflexión de los sujetos que lo rodean. Cuando reflexionamos comprendemos la realidad y el imaginario de quien con su lenguaje expresa sus sentimientos ideas y demás gestos significativos, desde la narrativa solo dándole sentido a las propias historias de vida con un lenguaje amplio y que transformó el imaginario de quien lo lee y aunque la experiencia no es algo que se transmita, si puede visualizarse de acuerdo a las descripciones detalladas de lo real.

El siguiente cuento es un excelente punto de partida para profundizar en el terreno emocional llamado *El monstruo de colores* de Anna Llenas; hoy se sabe que si se reprimen las emociones, si no se sabe identificarlas y expresarlas, si se evitan, solo se va conseguir generar malestar e incluso intensificarlas (la tristeza se puede convertir en depresión, el miedo en ansiedad). Hoy la invitación es a que los niños hablen sobre cómo se sienten, de sus reacciones, animarlos a contar sus miedos para superarlos, abrazarlos si están tristes y escucharlos.

La actividad a raíz de esta lectura es que ellos empezaran a recrear historias propias, inventadas o parecidas a la que acaban de escuchar, una de ellas sobresalió y está aquí descrita:

Este cuento se llama la cuerda de la vida

Cuentan que un hombre que amaba las montañas, se estuvo preparando toda la vida para subir a la cima de Maria. Cuando sintió que ya estaba listo, quiso hacerlo solo.

Comenzó a subir y a subir y el cielo se oscureció. Pero él deseaba llegar a la cima y siguió subiendo, sin descansar.

El hombre cayó a gran velocidad y pensó que moriría. Por su mente comenzaron a pasar decenas de imágenes de todo lo que había vivido hasta el momento.

El hombre estaba rodeado por una intensa oscuridad y no podía ver lo que tenía alrededor. Para su gran sorpresa, una profunda voz le respondió:

– ¿De verdad crees en Mí? ¿Piensas que puedo ayudarte?

– ¿Eres Dios? ¡Claro que sí! ¡Ayúdame! ¡Confío en Ti!

– Entonces, corta la cuerda que te sostiene.

El hombre se quedó en silencio, sin saber qué hacer....

Al día siguiente, con los primeros rayos de sol, unos montañistas descubrieron el cuerpo sin vida de aquel montañero, con las manos congeladas y aferradas con fuerza a una cuerda que le sostenía en vilo a menos de dos metros del suelo.

Llama la atención este cuento escrito como una reflexión de la vida por el joven llamado Manuel, un niño venezolano que es muy religioso y esto lo ha marcado mucho en su vida por que en las situaciones que ha pasado su país, se ha notado que una persona quiere apoderarse de todo el mundo, sin tener en cuenta a Dios y llegará el punto de que todo se le vendrá encima hasta su propia muerte.

Por otro lado, hay otros libros álbum que permiten acercarnos a una realidad más próxima del contexto, a situaciones que hacen parte de una memoria histórica o que siguen presentándose en nuestra cotidianidad. *Camino a casa* de Jairo Buitrago relata un acontecimiento que en el contexto colombiano ha estado presente durante varias décadas: el conflicto armado y la desaparición forzosa de personas; esta situación ha generado una descomposición de las familias colombianas y es esto lo que se logra evidenciar en el libro al realizar una lectura intertextual. Sin duda alguna, es un texto que nos plantea otra perspectiva, desde la voz de una niña, del conflicto armado que se ha vivido en el contexto, un libro que nos acerca a esas realidades sociales que no son ajenas a nosotros, un libro que pone en escena los efectos de la guerra en la infancia.

Desde este punto, todas las veces que se compartían las lecturas, actividades y los talleres a desarrollar los niños compartían sus experiencias a través de sus escritos, reflexiones acerca de lo que pasaba en el mundo y se llegaba a un conversatorio frente a esas situaciones que se presentan día a día haciendo una crítica constructiva en búsqueda de un aprendizaje significativo.

La literatura frecuentemente refleja unos valores que son mucho más tradicionalistas que los que la sociedad tiene en ese momento, entendiendo por valores: creencias básicas a través de las cuales interpretamos el mundo y damos significado a los acontecimientos e, incluso, a nuestra propia existencia. (Yubero et. al, citado por Etxaniz, 2011, p. 75).

Los conversatorios y la planeación de diversas actividades que enmarcaban la comprensión de los cuentos y que trataban de reconstruir la formación, los valores y lo que a su vez había generado en los niños, fueron las bases que permitieron pensar este trabajo como la posibilidad de incluir estos cuentos en la lectura cotidiana, el papel como maestros que desempeñamos dentro del aula, al detonar la sombra en los niños, fue de ayudarlo a entender que esas situaciones fantásticas o tan reales que eran narradas, en tantos cuentos que pasaron por nuestras manos, también ocurren en la vida real, y de una u otra manera afrontar que todos poseemos algo con lo que tememos a diario enfrentarnos.

Tanto las emociones como los gestos, las expresiones verbales y demás situaciones que nos hacen mostrar lo que sentimos o pensamos, fueron palabra en cada narración, los cuentos hablaban por si solos, las imágenes se mostraban ante ellos sin ningún temor, cada rostro mostraba algo diferente, en ocasiones el llanto fue partícipe de nuestros conversatorios, ya que el tema tratado podía ser susceptible en los niños y traerle recuerdos de una situación pasada, por eso hoy este trabajo tiene algo de memoria, porque nos trasporta al pasado y nos aterriza nuevamente en la realidad que es el presente.

Según Díaz (2018), “es necesario una visión holista para escoger un libro para niños”, limitar qué textos leen los niños podría minimizar la mirada del mundo que pueden construir mientras leen lo que desean. Se debe tener en cuenta que son los niños y niñas quienes en últimas construyen su propio conocimiento frente a cualquier situación, a partir de lo que viven, escuchan, ven y sienten. De manera que:

El niño recibe informaciones sobre muchos hechos sociales, sobre aspectos concretos de la realidad social, y también las obtiene él mismo actuando dentro del mundo social, registrando sus regularidades y reflexionando sobre él. Junto con todo lo anterior, y apoyándose en ello, va elaborando explicaciones sobre cómo y por qué suceden las cosas de una determinada manera. (Delval, 1994, p. 467)

De manera análoga, en el desarrollo de las actividades, se entablaron conversaciones alrededor de las situaciones sociales que comúnmente se presencian en la vida de los niños y las niñas y que se manifestaban en el aula. La problemática más frecuente era la violencia que vivía en el barrio y en las familias, la cual muchas veces se reproducía en actos agresivos en el ambiente escolar, además de esto, surgieron otras situaciones que se relacionaban con los estereotipos de género que se hacían presente en las acciones de los niños y las niñas en el aula. Una alumna expresó, *“el género [es un tema tabú], porque hay niños que de pronto juegan con una muñeca entonces ya el otro lo está señalando porque no es un buen juego”* (Yeinith. Comunicación personal, 18, agosto de 2021).

Sin lugar a dudas, tener en cuenta estos libros álbum problematizadores que se acercan a las realidades sociales, en la práctica pedagógica con los niños y las niñas, permiten generar en ellos nuevas interpretaciones y lecturas del mundo, pues “la literatura infantil, se

ha resentido en exceso de una necesidad de comunicar determinadas enseñanzas, ejemplos, valores, moralidades o doctrinas” (Cerrillo, 2007, p. 36) que reducen su función, por el contrario, estos libros que problematizan situaciones les da herramientas para contrarrestar pensamientos e ideas que constantemente la sociedad está transmitiendo y además logra que el niño o la niña se posicione como un sujeto crítico frente a este tipo de temáticas.

Precisamente esto es lo que posibilita los cuentos perturbadores; tener diferentes perspectivas de la realidad y abrir una mirada sobre ella, pues cada encuentro en el lector y el libro es diferente, lo que las palabras y las imágenes expresan pueden suscitar o no algo en el otro, pero no todas las veces va a ser igual. Así, toda persona, niño, niña, adulto, joven, vive una experiencia propia con la historia. Para algunas personas, los libros tradicionales presentes en la infancia propia no traspasaron fibras en ellos, simplemente recuerdan su título y la historia, para otras como una alumna lo expresaba, aquellos libros movieron algo en ella, Caperucita Roja, por ejemplo, *“el cuento de caperucita roja, siempre me ha llamado mucho la atención, porque me demore mucho en entender como un lobo se comía a una niña, entonces ese cuento creo que me marcó mucho la infancia”* (Jennifer Ramos, Comunicación personal, 13 de septiembre de 2021).

Los cuentos perturbadores siguen siendo un tema relativamente nuevo y de poco impacto en las escuelas, sumado al hecho de que existe un temor latente para su abordaje en las aulas de educación infantil, tanto por parte de las docentes como de las familias. De ahí que las prácticas siguen reiterando la idea de una literatura infantil que enseñe valores, que no incomode, ni genere interrogantes que los adultos no están “preparados” para responder, por tanto, estos cuentos que hablan de realidades sociales, no son ajenos a la infancia y se precisa abordarlos para favorecer el pensamiento crítico y reflexivo de los niños y las niñas.

REFLEXIONES FINALES

La literatura infantil es un elemento fundamental en la primera infancia, ya que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas, sociales, y afectivas que se construyen justo en las experiencias propias de este ciclo. Desde los primeros meses de vida esta comienza a estar presente en la cotidianidad de los niños y niñas; las palabras, gestos, narraciones, historias, son los primeros acercamientos a este mundo de la literatura infantil y al mismo tiempo, son la base fundamental para que se establezca una relación de deseo entre el niño, la niña y las palabras. Al estar inmersos en un ambiente que favorezca la lectura y el acercamiento a los libros, se pueden potenciar la imaginación y la creatividad en el sujeto, ya que en la literatura encontramos la mejor expresión de la imaginación humana y la herramienta más útil para abordar nuestras ideas sobre nosotros mismos y lo que somos.

La literatura infantil específicamente es una puerta a la exploración de diferentes formas de lenguaje, conocimiento de diferentes mundos que les permite a los niños y niñas fantasear, soñar, por medio de los cuentos y los personajes; además tienen oportunidad de sentirse identificados y se convierte en una forma de enfrentar sus miedos, dudas e inquietudes. Esto fue lo que más se dejó claro en las prácticas realizadas durante este semestre, ya que por medio de las lecturas los niños lograban mostrarme su estado de ánimo, además que me permitía conocerlos más a fondo. Lo más interesante y más importante es que además abre una puerta al conocimiento de la lengua oral y escrita; por otro lado, aporta también en el desarrollo del lenguaje.

Por otro lado, al fomentar la lectura en los menores también fomentamos el conocimiento de valores, ya que cada personaje representa la honestidad, el respeto, el bien o mal, asimismo va ampliando su vocabulario y el niño recibe información nueva, además que su imaginación y la creatividad se favorecerá, también será sensible y tendrá un gran habito en la lectura y no tendrá dificultades cuando en la escuela le propongan leer documentos muy extensos.

De igual forma, como futuros docentes hay que tomar en cuenta que no solo leerles un cuento favorecerá la comprensión lectora, sino toda clase de libros, pero como ya se

mencionó anteriormente, es necesario saber escoger el material adecuado que permita llamar la atención de los niños para que puedan tener aprendizajes significativos.

Se cree que efectivamente los cuentos problematizadores son por excelencia vehículos que ponen en palabras e imágenes aquellas realidades que pueden ser crudas para las personas; estos cuentos rodean de manera metafórica algunas realidades y permiten sensibilizarse y reflexionar frente a ellas. Desde la posición de los investigadores, se considera que no existe una edad específica para la lectura o la utilización de estos textos, aunque las editoriales establezcan una edad oportuna para cada libro, ya que se prioriza la motivación de cada lector; sin embargo, estos temas no se pueden llevar al aula de manera irreflexiva, es decir, no porque estos cuentos hablen de diversas realidades, tienen que llevarse todos al aula para contextualizar la práctica pedagógica; las experiencias literarias no son camisas de fuerza ni tienen un método único de vivirse, de ahí la importancia del docente como mediador, pues es quien, de acuerdo con múltiples factores, elige los cuentos para leer y además posibilita a sus lectores hacer elecciones propias.

Precisamente esto es lo que posibilita los cuentos problematizadores; tener diferentes perspectivas de la realidad y abrir una mirada sobre ella, pues cada encuentro en el lector y el libro es diferente, lo que las palabras y las imágenes expresan pueden suscitar o no algo en el otro, pero no todas las veces va a ser igual. Así, toda persona, niño, niña, adulto, joven, vive una experiencia propia con la historia. Para algunas personas, los libros tradicionales presentes en la infancia propia no traspasaron fibras en ellos, simplemente recuerdan su título y la historia, para otras como una alumna lo expresaba, aquellos libros movieron algo en ella, Caperucita Roja, por ejemplo, *“el cuento de caperucita roja, siempre me ha llamado mucho la atención, porque me demore mucho en entender como un lobo se comía a una niña, entonces ese cuento creo que me marcó mucho la infancia”* (Liliana, Comunicación personal, 13 de septiembre de 2021).

REFERENCIAS

- Alcaldía de Caucasia. (2017). *Nuestro municipio*. <http://www.caucasia-antioquia.gov.co/municipio/nuestro-municipio>
- Bettelheim, B., & Furió, S. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Caorsi, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. Reading as a socio-cultural practice and as a tool. Recuperado https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/13568/1/cuad_19_cap5.pdf
- Carrasco, A. (2003). «La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 8, N° 17, enero-abril, pp.129-142.
- Carrasco, M. (2005). Orígenes y desarrollo de la literatura infantil y juvenil inglesa (Tesis doctoral). *Universidad Complutense, Madrid*.
- Castrillón, L. F (2014). La Formación Lectora en la Escuela Rural. Perspectivas y Reflexiones a Partir de la Práctica Pedagógica. <https://es.scribd.com/document/327489144/Comprension-Lectora-en-La-Ecuela-Rural>
- Colomer. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Lectura y vida revista latinoamericana de lectura*. 1-19. https://www.oei.es/historico/fomentolectura/ensenanza_literatura_construccion_sentido_colomer.pdf.
- Cordellat A. (10 Marzo de 2019). James Patterson: —Es importante que los niños lean porque la lectura salva vidas!. Periódico el País. https://elpais.com/elpais/2019/02/28/mamas_papas/1551365284_800140.html
- Cervera, J. (1984) *La literatura infantil en la educación básica*. Madrid: Cincel
- Díaz-Barriga, A (1984) *Didáctica y Curriculum. Articulaciones en los programas de estudios*.
- Díaz-Barriga, A. (2006) *El docente y los programas de estudio*. México, IISUE-UNAM-Bonilla.
- Díaz, F. (2008). Libros perturbadores para niños: una categoría a la sombra. *Barataria. Revista Latinoamericana de Literatura Infantil y Juvenil*, V (I), pp. 2-11.

http://www.edicionesnorma.com/colombia/catalogos/barataria/barataria_10/files/assets/basic-html/page-1.html#

Díaz, F (2015). *Temas de literatura infantil: aproximación al análisis de discurso para la infancia*. Buenos Aires, Editorial: Lugar.

Fals Borda, Orlando: *La Ciencia y el Pueblo en Investigación Participativa y Praxis Rural*. Lima. Moxa Azul Editores, 1981.

Foucault, M. (2011). *El gobierno de sí y de los otros: Curso del Collège de France (1982-1983)* (Vol. 318). Ediciones Akal.

Fundación Aprendiendo Juntos Tu y Yo (s.f.). Misión y visión [página de Facebook]. <https://www.facebook.com/pg/Fundacion-Aprendiendo-Juntos-Tu-y-Yo-179885669631846/posts/>

Garcés, L. y Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones Filosóficas*, 14(22),187–201. <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n22/v14n22a12.pdf>

García, E. (2004). *Vigotski: la construcción histórica de la psique*. Trillas

Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios1. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.

Hernández, R., Fernández, Carlos., y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación. El proceso de la investigación cualitativa*. Panamericana Formas e Impresos S.A.

Hjørne, E., Aalsvoort, G. van der, & Abreu, G. de. (2012). Exploring Practices and the Construction of Identities in School: An Introduction. In E. Hjørne, G. van der Aalsvoort, & G. de Abreu (Eds.), *Learning, Social Interaction and Diversity Exploring Identities in School Practices* (p. 229). Netherlands: Sense Publishers.

Iglesias, E. B. (2005). La comprensión lectora: una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (3), 6.

Jiménez, C., & Alberto, C. (1996). La lúdica como experiencia cultural. *Santafé de Bogotá: Magisterio*, 25.

- Lara-Subiabre, B. A. (2017). Análisis de significados de la reflexión pedagógica de profesores en formación inicial. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(33), 101–111. <file:///C:/Users/acer/Downloads/Dialnet-AnalisisDeSignificadosDeLaReflexionPedagogicaDeProfe-6356421.pdf>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2007). *La investigación - acción. conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España. Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Lerner, D. (1995). *¿Es posible leer en la escuela?*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf
- López Valero, A., Hernández Delgado, L., & Jerez Martínez, I. (2017). El encabalgamiento escolar y cultural de la literatura infantil.
- Lurie, A. (1998). *No se lo cuentes a los mayores: literatura infantil, espacio subversivo*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- MEN (2014), *La literatura en la educación inicial*. Documento n° 23 series de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá
- MEN (2014), *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. 1a. ed. – Bogotá
- Mendoza A., María y Páez G, Y. (2013), *Propuesta para la implementación del plan municipal de lectura del municipio de Caucasia. "Caucasia, lee, escribe y recrea"*. (Trabajo de Grado inédito). Caucasia- Antioquia.
- Monroy, Y.F.(2018). *El contexto sociocultural en las prácticas de lectura inicial*. (Tesis de maestría). Universidad Externado de Colombia, Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1301/1/CBA-Spa-2018>
El_contexto_sociocultural_en_las_pr%C3%A1cticas_de_lectura_inicial_Trabajo_de_grado.pdf
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marrugo, J. J. (2017). *Efectividad de los entornos Virtuales, y su incidencia en el progreso Formativo deEstudiantes de una institución Educativa en Colombia*. (Tesis de maestría). Broward International University. https://www.academia.edu/34671077/Tesis_actualizacion
- Pérez Pérez, S. P. (2019). *La incidencia de la participación de los padres de familia en los procesos de lectura inicial de los estudiantes del grado primero A, de la Institución*

Educativa Alianza para el progreso del municipio de Montelíbano, Córdoba. (Trabajo inedito de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Petit, Michele (2000). Lectura literaria y construcción de sí mismo. In Lecturas. Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, A. O. (1994). *Panorama histórico de la literatura infantil en América Latina y el Caribe*. Centro R y El CA.

Sánchez Chévez, L. E. (2013), La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. Diálogos 12, 7-16. ISSN 1996-1642, Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No.12, julio-diciembre de 2013, pp.7-16 Recibido: 15 de julio de 2013. Aceptado: 9 de agosto de 2013

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós

Secretaría de Educación de Cauca. (s.f.). *Plan educativo municipal Cauca 2010-2016*.
<https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/123456789/21388/25510-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó

Tobón, S.; Pimienta, J.H.; Fraile, J.A.G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson

Teatro y educación, en colaboración con A. Guirau. Madrid: PPC, 1972.