



Literatura infantil y literatura de tradición oral: elementos para desarrollar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó

Andrea Carolina Martínez López

Estefanía González Echeverri

Katerine Cano Giraldo

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesoras

Leidy Johana Rivillas Arbeláez, Magíster en Educación

Liliana Esneda Martínez Alzate, Especialista en Hermenéutica Literaria

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita

(Martínez López, González Echeverri & Cano Giraldo, 2022)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

(Martínez López, A. C.; González Echeverri, E.; & Cano Giraldo, K. (2022). *Literatura infantil y literatura de tradición oral: elementos para desarrollar la oralidad en los niños y niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Línea de investigación:

Educación y Literatura infantil



Centro de Documentación de la Facultad de Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Maribel Barreto Mesa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este trabajo de grado es dedicado a todas aquellas personas que nos acompañaron en este camino a nivel académico, profesional y personal, el cual, sin lugar a dudas estuvo dotado de muchos altibajos, retos y sobre todo muchos aprendizajes; a los niños y las niñas del grado primero uno que nos permitieron trabajar con ellos y ellas de la manera más genuina y bondadosa posible, nos abrieron sus vidas, sus pensamientos y sentimientos para que pudiéramos desarrollar las diversas mediaciones en su espacio de clase; a la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, que nos abrió sus puertas, sus espacios, sus conocimientos, saberes y experiencias para que lleváramos a cabo nuestro proyecto de grado; y a la comunidad educativa en general que, de la forma más cordial y cálida, nos recibieron y nos posibilitaron habitar y crear en sus espacios.

A nuestra asesora del trabajo de grado Liliana Esneda Martínez Álzate una maestra dedicada, empática y amorosa, que llegó en un momento un tanto particular, a continuar con este proyecto que de cierta forma la profe Johana Rivillas ya había dejado con unas bases consolidadas; ella que asumió este reto y lo afrontó de la mejor manera desde su experiencia, conocimientos e intereses y nos brindó la oportunidad de sentirnos acogidas y apoyadas en un momento de incertidumbre.

En memoria de nuestra valiente y amable maestra Leidy Johana Rivillas Arbeláez, quien a pesar de las adversidades siempre estuvo ahí dando lo mejor de sí como persona y como asesora para ayudarnos a sacar este trabajo adelante. Ella siempre trató de hacer los días grises más amenos con un poema, un libro álbum, un fragmento de un libro o con su sonrisa, fue una mujer que luchó incansablemente hasta el final para librar su batalla y seguir contribuyendo a la educación de la manera más bonita y delicada posible. Nos quedamos con los encuentros mediados por la literatura, las risas y el tono dulce de su voz, y sabemos, que donde quiera que esté se siente orgullosa del trabajo que logramos, porque sin su ayuda no hubiera sido lo mismo.

Con mucho cariño y amor:

Caro, Estefa y Kate

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a mi mamá que con sus palabras de aliento y amor logró acompañarme en este camino, gracias por tu apoyo incondicional y por animarme a cumplir cada una de mis metas y sueños. En segundo lugar, a los niños y niñas del grado primero de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó, por participar de la manera más genuina de cada uno de los encuentros. En tercer lugar, a mis compañeras de trabajo de grado que en el transcurso de estos años se han convertido en mis amigas. Por último, al profe Mauricio Misas que con sus clases logró introducirme a este maravilloso mundo de la literatura infantil; gracias por mostrarme y enseñarme que no hay mejor abrazo y refugio que la lectura en voz alta.

Andrea Carolina Martínez López

Primero agradezco a mi familia quienes fueron un pilar fundamental y un apoyo muy sólido durante todo este proceso académico que acarrea el trayecto universitario. En segunda instancia le doy las gracias a los niños y las niñas de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, quienes fueron actores importantes e indispensables en esta investigación, los cuales se vincularon de una manera inigualable y nos permitieron realizar una experiencia inolvidable. Me agradezco a mí por haber sido tan fuerte y paciente durante todo este camino, por qué fui capaz de afrontar todas las situaciones de la mejor manera para culminar mi proceso académico y seguir soñando con ese camino tan bonito llamado educación y por último, agradezco a la universidad, que me permitió formarme académicamente, cómo persona y sobre todo, me dio la oportunidad de conocer personas maravillosas que ahora se convirtieron en mis amigas, me acompañaron durante toda la carrera y en este último paso tan importante de trabajo de grado.

Estefanía González Echeverri

Le agradezco de todo corazón a mi familia por acompañarme en este camino, por apoyarme y confiar en mí siempre; a la Universidad de Antioquia y a los maestros y las maestras que gracias a sus saberes, ideales y cosmovisiones aportaron su granito de arena a mi formación; gracias a los distintos sitios de prácticas y a la comunidad educativa que nos abrieron las puertas de sus espacios para explorar, aprender, construir aprendizajes y sumar experiencias a nuestro quehacer pedagógico y a mí como persona; a los niños y las niñas que de la forma más auténtica y natural nos acogieron y nos permitieron llevar a cabo las distintas mediaciones pedagógicas, además, nos permitieron aprender de ellos; a mis amigas que me ampararon en muchas ocasiones, me brindaron su compañía y momentos gratos que guardo en lo más profundo de mi ser; y por último, pero no por eso menos importante, me agradezco por mantenerme firme en este camino, por sacar lo mejor de cada situación, por valorar y apreciar todo lo que la vida me ofrece y por tener la capacidad de soñar cada día.

Katerine Cano Giraldo

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema.....	13
2. Pregunta de investigación	15
3. Objetivos	16
3.1. Objetivo general	16
3.2. Objetivos específicos.....	16
4. Antecedentes	16
5. Marco teórico	25
5.1. A través de la historia.....	25
5.2 Literatura infantil.....	31
5.3. Literatura de tradición oral	35
5.4. Infancia.....	39
5.4.1. A nivel histórico.....	40
5.4.2. A nivel pedagógico y educativo.....	40
5.4.3. A nivel social	42
5.4.4. Los derechos de la Infancia.....	42
5.4.5. A nivel histórico y social	43
5.5. Oralidad	44
6. Metodología	47
6.1. Moravia, la I.E Fe y Alegría Luis Amigó y el grado primero uno	49
6.2. Diseño de la propuesta	51
6.3. Cronograma	52

6.4. Consideraciones éticas	55
7. Memoria metodológica	55
7.1. Resultados	85
7.1.1. Capítulos analíticos	86
7.1.1.2. Importancia del rastreo bibliográfico.....	86
7.1.1.3. Potencialidades de la literatura infantil y la literatura de tradición oral	89
7.1.1.4. El lugar de la oralidad en el aula.....	94
Conclusiones	96
Referencias	100
Anexos	103

Lista de tablas

Tabla 1 Cronograma de actividades	53
Tabla 2 Creadores de historias	70
Tabla 3 Immagina	73
Tabla 4 Historia creada por los niños y las niñas	78
Tabla 5 Matriz	92

Lista de figuras

Figura 1: Libros álbumes utilizados en las tres primeras semanas de observación participante

Figura 2: Libro álbum utilizado en la primera semana de intervención

Figura 3: Evidencia de la actividad Busca su significado

Figura 4: Libro álbum utilizado en la segunda semana de intervención

Figura 5: Plantilla para escribir la cara a la Leona

Figura 6: Cartas escritas por los niños y las niñas a la Leona

Figura 7: Libro álbum utilizado en la tercera semana de intervención

Figura 8: Imágenes de personajes, lugares y emociones utilizadas para el juego de los dados

Figura 9: Historia creada por los niños y las niñas del libro álbum Secretos de Familia de Isol

Figura 10: Libro álbum utilizado en la séptima semana de intervención

Figura 11: Creación de la leyenda del morro de Moravia

Figura 12: Libros álbumes utilizados para la actividad “Al calor de las palabras”

Figura 13: Tarjeta de agradecimiento por participar en la investigación

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
CDCM	Centro de Desarrollo Cultural de Moravia
CEDED	Centro de Documentación de la Facultad de Educación
CLEI	Ciclos Lectivos Integrados
CLI	Casa de la Lectura Infantil Comfenalco
C.S	Clive Staples
EPM	Empresas Públicas de Medellín
ETC	Etcétera
I.E	Institución Educativa
PEI	Proyectos Educativos Institucionales
PTA	Programa Todos Aprender
S.F	Sin fecha
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

El presente trabajo está sustentado en una investigación de corte cualitativo que tuvo como propósito fundamental indagar acerca del lugar que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó. Los instrumentos de indagación tenidos en cuenta fueron: la observación participante, la entrevista semiestructurada; también un rastreo documental acerca de la historia de la literatura infantil y la literatura de tradición oral para tener insumos pedagógicos, teóricos e investigativos que permitieran sustentar la práctica pedagógica y las apuestas interpretativas; se elaboraron una serie de mediaciones didácticas transversalizadas por las dos categorías centrales de este proyecto que nos posibilitaron acercar a los y las estudiantes a la literatura, crear espacios novedosos y darle un lugar a la literatura infantil y a la literatura de tradición oral en el aula. En términos generales, con esta investigación logramos llegar a reflexiones y hallazgos que evidencian el lugar tan significativo que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral para recuperar, potenciar y fortalecer la memoria, la creatividad, la imaginación y la creación, estimulando así el desarrollo del lenguaje y la oralidad.

Palabras clave: Literatura infantil, literatura de tradición oral, infancia y oralidad.

Abstract

The present work is based on a qualitative research whose main purpose was to investigate the place of children's literature and oral tradition literature in the development of orality in children of the first grade of the Fe y Alegría Luis Amigó Educational Institution. The instruments of inquiry taken into account were: participant observation, semi-structured interview; we also conducted a documentary search about the history of children's literature and literature of oral tradition in order to have pedagogical, theoretical and research inputs to support the pedagogical practice and interpretative bets; in addition, a series of didactic mediations were elaborated, transversalized by the two central categories of this project, which allowed us to bring students closer to literature, create new spaces and give a place to children's literature and oral tradition literature in the classroom. In general terms, with this research we were able to reach reflections and findings that show the significant place that children's literature and oral tradition literature have to recover, enhance and strengthen memory, creativity, imagination and creation, thus stimulating the development of language and orality.

Keywords : Children's literature, oral tradition literature, childhood and orality.

Introducción

El siguiente trabajo de grado de corte cualitativo pretende indagar acerca de la manera en que la literatura infantil y la literatura de tradición oral permiten potenciar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó; para ello se parte de la indagación, reconocimiento y delimitación que tienen estas dos categorías en el desarrollo de la oralidad de los y las estudiantes, con el fin de dilucidar la importancia que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral para recuperar, potenciar y fortalecer la memoria, la creatividad, la imaginación y la creación, estimulando así el desarrollo del lenguaje y la oralidad.

Este trabajo cobra sentido y relevancia al dar a conocer las distintas posibilidades pedagógicas que tiene el abordaje de estas dos categorías dentro del aula para desarrollar la oralidad en los niños y las niñas. Además, ayudó a fortalecer los procesos de socialización de ellos y ellas a través de mediaciones didácticas como contar historias, leer cuentos y narrar los hechos ocurridos en el pasado. Por otra parte, esta investigación permitió explorar nuevas formas de acercarse a la literatura e indagar sobre otras maneras de abordar distintas temáticas y procesos como el amor, la amistad, las aventuras, la adquisición del lenguaje y el acercamiento a las diversas producciones que pasan de voz a voz y hacen parte de la tradición oral; esto se fomentó por medio de la creación de espacios en cada una de las sesiones en donde se buscó generar experiencias significativas, que promovieron la participación y el intercambio de saberes entre los y las estudiantes y las maestras.

1. Planteamiento del problema

Este trabajo de grado surge a partir del interés por indagar acerca del lugar que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó. Con este propósito se reconoce la necesidad de rescatar la importancia que tienen estas tres categorías en la actualidad para recuperar, potenciar y fortalecer la memoria, la creatividad, la imaginación y la creación en los niños y niñas, estimulando así, el desarrollo del lenguaje y la oralidad. Para el desarrollo de este trabajo se toman como conceptos fundamentales la literatura infantil, la literatura de tradición oral, la oralidad y la infancia.

La literatura infantil como lo expresa Cervera (2010) es entendida como todas aquellas manifestaciones que tienen como eje central la palabra con una intención artística, creativa e imaginativa, que conciba al público lector como sujetos llenos de conocimientos y habilidades, y por lo tanto, no subestime sus capacidades empleando lenguajes que desacrediten sus fortalezas, en otras palabras, una literatura que no se exceda en el uso de diminutivos, cursilerías, temas morales y pedagógicos, más bien, aquella que brinda una lectura honesta, imaginativa, crítica y provocadora. Una literatura sin límites en su escritura, que permita abordar todos los temas de manera más creativa y que esté libre de etiquetas.

En palabras de Pelegrín (1997) “denominamos literatura de tradición oral a la palabra como vehículo de emociones, motivos, temas, en estructuras y formas recibidas oralmente, por una cadena de transmisores, depositarios y a su vez re-elaboradores” (p.13). Esta categoría literaria tiene como característica general adscribirse a un contexto cultural del cual es producto, este debe haber sido transmitido oralmente en varias generaciones, ajustándose a ciertas temáticas y técnicas; es susceptible a variantes en la historia, ya que se presta a ser intervenida y reformada. Además, cabe destacar que esta “[...] no es reductible ni clasificable por edades, pues su edad es la imaginación” (Pelegrín, p.7).

Walter Ong (1982) propone que la oralidad es un proceso innato y espontáneo que se establece mediante la interacción social, que, en un primer momento, se da en el contexto familiar,

y luego, en el escolar y social. De manera que esta es la capacidad de comunicarse con las demás personas mediante el uso de los códigos verbales, que en el caso de los niños y las niñas van aprendiendo desde los primeros años de vida; aptitud que los diferencia de las demás especies vivientes.

Teniendo en cuenta los aportes de Carli (1999) y Runge (s.f.) la infancia es vista como una categoría histórico-social que se caracteriza por ser construida junto y desde los grupos humanos y los momentos sociales de cada época, además, es delimitada por los que se dedican a su estudio desde sus diversas formas de comprensión y saberes específicos (psicología, pedagogía, pediatría, entre otros), en los cuales se parte de un modelo de sociedad que responde a una época en particular, es por eso, que entenderla hoy involucra comprender cómo es educada y cómo la sociedad se hace cargo de ella. Asimismo, fue el resultado de un proceso que la describió, limitó y definió, para así poder designarla como una etapa de la vida del ser humano, en donde se le atribuyen características, actividades, actitudes, y formas de ver y hacer.

Hay que mencionar, además que el desarrollo de esta investigación presenta un enfoque cualitativo el cual puede definirse como aquel que produce datos descriptivos, es decir, que tiene presente las palabras de las personas ya sean escritas o habladas y la conducta observable. Así como lo expresa LeCompte (1995) es “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos” (LeCompte, 1995, como se citó en Herrera, s.f.).

De modo que se toma un enfoque constructivista que se interesa en el cómo se crean las significaciones y el cómo se construye la realidad, por esto, el constructivismo lleva a pensarse el mundo como algo empírico compuesto de experiencias y múltiples realidades, las cuales se encuentran sustentadas en las personas que las construyen. De acuerdo con Gergen (2007) el constructivismo centra su atención al cómo se producen los significados y su aplicación mediada por las convenciones lingüísticas vinculadas con los diversos contextos, en donde los sujetos dotan de significados dentro de los marcos de referencia interpretativos, los cuales se basan en la historicidad y en lo cultural.

En el constructivismo, si bien la realidad existe, ésta se encuentra representada de múltiples formas en las construcciones mentales de los individuos que conforman un determinado grupo humano. En oposición al determinismo del paradigma positivista en el constructivismo el relativismo afirma que no existen realidades únicas y determinadas, sino construcciones que responden a la percepción individual de cada individuo, lo que construye diversas necesidades e interpretaciones de lo que rodean a los individuos. (Flores, 2004, como se citó en Ramos, 2015)

La importancia de esta investigación radica en que permite reconocer las distintas posibilidades pedagógicas que tiene el abordaje de la literatura infantil y la literatura de tradición oral dentro del aula para desarrollar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, además, ayuda a fortalecer los procesos de socialización de los niños y las niñas a través de mediaciones didácticas como contar historias, leer cuentos y narrar los hechos ocurridos en el pasado. Por otro lado, se pudo evidenciar que este trabajo aportó a los niños y a las niñas de la I.E un nuevo panorama de cómo acercarse a los procesos de lectura y escritura, ya que la lectura de algunos referentes de la literatura infantil y literatura de tradición oral se convirtieron en la herramienta principal para mediar las clases, generando experiencias que resultaron significativas e interesantes para ellos y ellas, tanto así, que la lectura se transformó en algo necesario para desarrollar cada una de las mediaciones; también se pudo analizar que, ese gusto e interés por los libro álbumes, traspasó el escenario educativo y llegó a muchos de sus hogares, en los que surgieron prácticas relacionadas con la lectura con los niños y las niñas.

2. Pregunta de investigación

¿De qué manera la literatura infantil y la literatura de tradición oral permiten potenciar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Indagar acerca del lugar que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó.

3.2. Objetivos específicos

- Hacer un rastreo documental acerca de la historia de la literatura infantil y la literatura de tradición oral para tener insumos pedagógicos para el desarrollo de este trabajo.
- Elaborar una serie de mediaciones didácticas transversalizadas por la literatura infantil y la literatura de tradición oral que posibiliten el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó.
- Reconocer de qué manera la literatura infantil y la literatura de tradición oral permiten el desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó.

4. Antecedentes

Para la realización de este trabajo investigativo, se llevó a cabo el abordaje de varias investigaciones, artículos de revista y libros que permitieron consolidar, estudiar y revisar, desde diferentes ámbitos, los conceptos que vertebran este texto, además, se tuvieron en cuenta propuestas investigativas similares o que se acercaban a la temática abordada y a los objetivos planteados, logrando así enfocar, de forma más precisa, esta investigación a partir de las siguientes categorías: literatura infantil, literatura de tradición oral, infancia y oralidad. Con base en los ejercicios de lectura y análisis realizados, a continuación, se presenta la síntesis de los materiales consultados y los aportes que estos hacen al desarrollo de la investigación.

Ana Garralón (2016) en su libro *Historia portátil de la literatura infantil* presenta un panorama sobre la historia de lo que hoy se conoce como literatura infantil, partiendo desde antes de 1800 hasta llegar a este siglo, además, en cada apartado expone las obras y los autores más significativos de cada época. Garralón no solo se restringe a aportar datos, sino que también brinda un abanico de posibilidades que ilustran de manera general y específica aspectos de la literatura infantil, apoyándose tanto en su experiencia personal, como en las perspectivas de críticos, profesores y especialistas en el tema.

En el desarrollo de la lectura, se puede evidenciar que la autora propone analizar lo que se concibe como literatura para niños y niñas, y para ello, trae a colación los clásicos más representativos y aceptados según las épocas, esto lo hace a partir de una visión novedosa ya que emplea una forma de reseñar aquellas obras que considera significativas, trascendentes y revolucionarias para este género literario en cualquier momento histórico, además, se incluyen producciones de América Latina para aproximar y conectar al público hispanohablante evitando así una visión euro centrista de la literatura infantil.

Esta reflexión se convierte en parte fundamental de esta investigación en términos de aproximación teórica, histórica e investigativa de la sociedad, la concepción del niño y la niña, y la creación y transformación del concepto de literatura infantil, abarcando prácticamente toda la historia de la humanidad. En cada uno de sus apartados se puede retornar al pasado y encontrarse con nombres de obras que resultan familiares, aisladas y otras extrañas, que dan forma a lo que hoy se conoce como literatura infantil, evidenciando sus aportes, resistencias y desafíos que le dan al lector un espacio de reflexión y apreciación de esta categoría literaria.

Así mismo, el artículo *La literatura infantil: aproximaciones al concepto, a sus límites y a sus posibilidades* de María Pilar Núñez Delgado (2009), resulta relevante porque hace un esbozo del concepto de literatura infantil y los problemas que acarrea su denominación, ya que en ella se entremezclan, en diversas ocasiones, ideas preconcebidas que impiden que se haga un análisis exhaustivo del término y esto lleva a que sea difícil su definición, pero, a pesar de eso y gracias al interés de algunos en el tema, esta literatura hoy en día tiene su corpus de teorías que sustentan y defienden la existencia e importancia de la misma, por eso, la autora presenta una serie de posturas

y contribuciones de diversos expertos en el tema que permiten conocer las múltiples concepciones de literatura infantil que resignifican y le dan sentido a esta.

Además, expresa que dentro de lo que se conoce como literatura infantil existen un conjunto de elementos que han influido negativamente en el acercamiento a la literatura de los niños y las niñas, entre ellos está su intencionalidad moralizante, el hecho que esta haya sido subsidiaria de lo pedagógico y lo didáctico en el sentido de lo moralizante y lo instructivo y el enfoque del libro como mercancía. También presenta algunas de las funciones que tiene la literatura infantil, y que a pesar de las limitaciones que existen para ella, se puede afirmar que esta resulta relevante en la vida de los niños y las niñas, es por eso que argumenta la necesidad de orientar la presencia de la literatura en la educación a nivel metodológico y a nivel del establecimiento de los preceptos y principios que la conforman. Por tanto, este texto resulta significativo para este trabajo, al desarrollar la idea de que el destinatario nunca debe ser una razón para alterar los aspectos cualitativos de las exigencias particulares del lenguaje artístico frente al lenguaje estándar, ya que esto conlleva a que se le niegue la posibilidad a los niños y a las niñas de conocer las dinámicas en las que se ven envueltos y a desconocer que son sujetos llenos de posibilidades y capacidades.

En relación con lo anterior, el artículo *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana* de Mirian Borja Orozco, Arturo Alonso Galeano y Yury Ferrer Franco (2010), se desarrolla en torno a tres aspectos: el primero, tiene que ver con el concepto de literatura infantil como expresión propia de la sociedad, como intervención formativa y aspecto que circula en diversos ámbitos y como una categoría multidisciplinaria que se construye desde la lectura, el diálogo y los discursos; el segundo, aborda los problemas que existen respecto a su concepción en el aspecto cultural, y a la perspectiva espacio-temporal de algunos autores y algunas obras; el último, hace referencia al lugar que ha tenido la construcción de unos principios y preceptos en torno a la literatura infantil colombiana, ligado a las concepciones de infancia y juventud que se han ido consolidando en el país a nivel de las ciencias sociales y humanas y los diferentes estudios culturales.

Estos autores concluyen que hay que instaurar para la educación un lugar afectivo y efectivo, y que desde la literatura infantil se pretende comprender la imaginación como el

mecanismo de conocimiento y saber, conduciendo la relación racional e instrumental entre lo imaginario y lo real, hacia lo lúdico y lo creativo, hacia lo digno y lo amable. Los diversos programas de formación en literatura obligatoriamente, y en consecuencia, deben ser concebidos como una búsqueda interdisciplinaria de los lenguajes propios de la literatura, los imaginarios culturales y comunicativos en los que se encuentra inmersa y su carácter permanente.

Para este trabajo juega un papel fundamental este artículo, ya que, al recopilar variadas definiciones desde diferentes autores, permite ampliar el panorama de las concepciones de literatura infantil y la importancia de la existencia de esta para las interacciones con la población infantil. Cabe destacar, que al ser una investigación de la literatura infantil centrada en Colombia permite situar a la infancia y a la literatura infantil desde este contexto y sus concepciones. Por otra parte, en la actualidad, gracias a los avances y aportes pedagógicos, se puede abordar esta categoría desde diversas perspectivas, de ahí que para este trabajo se destaque la importancia de ver al niño y la niña como un sujeto lleno de posibilidades que no solo es un receptor pasivo sino que es parte activa y fundamental de los procesos de lectura, y a la literatura infantil, como una oportunidad para el desarrollo del sujeto en todas sus dimensiones (física, comunicativa, cognitiva, emocional, social, espiritual, estética y ética).

En relación con la literatura de tradición oral, se tuvieron como referentes teóricos los trabajos de Pelegrín (1997), Ramón (2005), Yagüe y González (2014) y Riveros (2016) los cuales coinciden en que la literatura de tradición oral se convierte en el punto de partida para resignificar y darle valor a la literatura infantil. Además, resaltan la importancia que tiene la transmisión de estos relatos para llenar al oyente de conocimientos, saberes, emociones y sentimientos, permitiéndole así tener un crecimiento tanto interno como externo.

Ana Pelegrín (1997) en el libro *La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral* invita a la indagación y al restablecimiento de la palabra en el cuento de tradición oral. En la primera parte, desarrolla la problemática de la literatura oral, su vínculo y su conservación en los cuentos infantiles. En la segunda parte, realiza una reflexión acerca del narrador de cuentos y la memoria colectiva e individual, y hace un llamado a recuperar los viejos relatos populares. Además, contiene un “Taller de Cuentos” que va desde los 3 hasta los 8 años de edad donde recopila

actividades que ha realizado con estas edades. En la tercera parte, comparte colecciones folklóricas, relatos oídos por ella en su infancia y otros recolectados durante su trabajo de campo. Para esta investigación juega un papel fundamental este libro ya que se enfoca en la importancia de la tradición oral en los niños y las niñas, puesto que la autora expresa que la palabra oral contiene una carga afectiva que aproxima al niño y a la niña a un viaje emocional y mental, el cual fomenta su imaginación. Además, permite reconocer que cuando el público se convierte en parte del relato y en portador del mismo, se empieza a crear y a consolidar lo que se denomina como tradición oral.

María del Mar Ramón Torrijos (2005) en el artículo *Literatura infantil de tradición oral. Una aproximación desde sus géneros*, primero hace una conceptualización entre los aspectos generales de la literatura y la particularidad del término infantil dentro de esta categoría; segundo, desarrolla la literatura y su relación con el folclore; tercero, aborda el género narrativo y hace una aproximación al cuento infantil; cuarto, habla de las composiciones líricas y los autores que se han ocupado de la recopilación y el estudio de estas composiciones poéticas infantiles de tradición oral, resaltando las características de cada una y el papel que juega tanto el adulto como el niño en estas; por último, aborda el teatro infantil y menciona la escasez de producción que existe frente a este y las distintas dificultades que hay con respecto a la inclusión de otros géneros literarios.

Para este trabajo, los diversos apartados resultaron de gran valor ya que este tipo de literatura con frecuencia se ha desvalorizado con relación a la que se ha transmitido de forma escrita y difícilmente se tiene la presencia de ésta en algunos espacios educativos, además, resalta el peso que tiene la tradición oral ya sea de manera directa o indirecta en las diversas manifestaciones en que se presenta la literatura infantil, incluso, precisa que el folclore es de donde se debe partir, ya que este es como un manantial inicial que permite descubrir el significado y la función de la literatura para la niñez.

María Isabel de Vicente-Yagüe Jara y Marta González Abenza (2014) en el libro *La literatura de tradición oral en educación infantil. Análisis y propuesta innovadora de sus componentes didáctico-lúdicos* brindan acercamientos a nivel teórico y práctico de la literatura de tradición oral. En un primer momento, se encargan de esbozar la problemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua oral; en un segundo momento, analizan las posibilidades

didácticas y lúdicas de la literatura de tradición oral; en un tercer momento, empiezan a centrarse en la literatura de tradición oral en la educación infantil y destacan el papel fundamental que tiene está en el desarrollo de la habilidad lingüística oral en los niños y las niñas; en un cuarto momento, desarrollan una justificación de la propuesta en el contexto curricular; por último, presentan una propuesta innovadora de intervención didáctica que tiene como objetivo principal desarrollar la competencia comunicativa del grupo de estudiantes a través de la literatura de tradición oral desde un enfoque lúdico. Para este trabajo este texto resulta relevante, ya que resalta la importancia de fomentar la comunicación oral de los niños y las niñas, así como valorar la adecuación del recurso de la literatura de tradición oral para mejorar la comprensión y la expresión oral de la infancia.

Liliana Andrea Riveros (2016) en su tesis de grado *Tradición oral colombiana y desarrollo de la lengua oral en grado transición: proyecto de aula*, tiene un apartado que se dedica a exponer los alcances y limitaciones del estudio, la pregunta que guía la investigación, los antecedentes y los objetivos; segundo, brinda una descripción general del grupo a trabajar, además enuncia las teorías que han surgido sobre el lenguaje en los preescolares a nivel de desarrollo comunicativo y lingüístico; también, presenta la tradición oral, sus géneros y apuesta didáctica. Para finalizar este apartado, formula lo que es el proyecto de aula, sus fases y los retos que este implica; tercero, hace referencia a la metodología, en donde delimita su estudio al precisar el enfoque cualitativo en acción participación, además hace una contextualización del grupo y realiza una descripción de las actividades realizadas durante el proceso; por último, presenta los datos obtenidos a lo largo del trabajo de campo, además, plantea una discusión y las conclusiones de la investigación.

En el desarrollo del trabajo la autora a partir del proyecto de aula denominado “El baúl de mis abuelos” analiza la influencia que tiene la tradición oral en el desarrollo de la lengua oral de los niños y las niñas del grado transición. Esta investigación resulta importante para este trabajo por tres razones: la primera es que busca generar un impacto a nivel social dentro de la comunidad educativa al rebrotar tradiciones orales en el proyecto; la segunda, las tradiciones orales son concebidas como el vehículo transmisor de conocimiento y sabidurías de una generación a otra, y la tercera, el escenario escolar en este trabajo lo asumen como el espacio que permite promover diversos usos de la oralidad.

A nivel de infancia, se consideraron las investigaciones de Piedrahita (2002) y Runge (2015) y (s.f.), ambos autores desarrollan este concepto desde una perspectiva histórica y social, además, vinculan en sus investigaciones los aportes y estudios de diversas disciplinas que permiten darle valor y sentido a la categoría de infancia.

María Victoria Álzate Piedrahita (2002) en el artículo *Concepciones e imágenes de la infancia*, busca hacer un rastreo bibliográfico tomando a la infancia como objeto principal de estudio, concibiéndola así, como tema importante de múltiples investigaciones y distintas disciplinas del saber; es así como en este texto se aborda a la infancia desde 6 aspectos fundamentales: lo psicopedagógico, lo histórico, lo político-social, lo psicosocial, lo jurídico y la "nueva" infancia. Este artículo es parte fundamental para este trabajo, ya que permite realizar un análisis más profundo a nivel conceptual de la infancia a lo largo de la historia, además, posibilita analizar no sólo desde las definiciones, sino que ayuda a visualizarla y concebirla desde varias perspectivas.

De igual forma, los artículos *La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco Rousseauiano* (2015) y *Consideraciones iniciales sobre la infancia* (s.f.) de Andrés Klauss Runge Peña, permiten para esta investigación, justificar la elección de la infancia como categoría histórica y social.

En el primero, se pretende mostrar a la infancia como algo cambiante, con múltiples significados y como un hecho histórico, además, plantea que el reconocimiento que se le da a los niños y las niñas por parte de los adultos como sujetos pertenecientes a una sociedad, es algo nuevo, es decir, que es una construcción de la modernidad que surgió con el discurso de la educación y la pedagogía planteado por distintos pedagogos, como, por ejemplo, Comenio y Rousseau.

En el segundo, se habla de la infancia como algo que no es natural, esencial o universalmente establecido, ya que, al hablar de ella se hace referencia a una categoría que es producida permanentemente por los adultos, en donde se busca otorgar y asignar los roles de cada sujeto dependiendo la etapa de vida en la que se encuentre, generando así una jerarquización de edades y un orden social. Por ello, las diversas condiciones sociales ayudan a constituir y

comprender la infancia, y esto a su vez, está sujeto a los cambios históricos y sociales que se dan en cada momento específico y de acuerdo a las miradas y a los tratos que se le dé a esta población, por eso, se puede decir que la infancia es una categoría que se produce constantemente y que las características y particularidades que esta adquiere tienen que ver con lo que la sociedad y la cultura determinen.

Así que, la infancia en este trabajo se puede entender como una construcción histórica y social, ya que lo que se comprende por esta categoría hoy en día no es lo mismo que hace unos años atrás, debido a que la concepción de esta población cambia de acuerdo a la época histórica a la cual se haga referencia, en otras palabras, es un producto humano consecuencia de una organización social que se encarga de definirla, generando cambios en la manera de percibir al niño y la niña y su subjetividad. Además, lo que se entiende por infancia no solo se precisa por lo que acontece histórica y socialmente, sino que también juegan un papel fundamental los saberes producidos por los expertos para referirse a esa etapa vital.

En cuanto a la oralidad, se tuvieron como ejes vertebrales de este concepto los trabajos de Ong (1982), Halliday (s.f.), Mostacero (2004) y Martínez (2021). Estos autores tienen en común concebir la oralidad como una construcción que empieza desde los primeros años de vida y que se va consolidando y edificando cuando el ser humano interactúa con el medio y con el otro a través del lenguaje, característica principal que lo hace diferente a las demás especies animales. Además, la reconocen como un aspecto fundamental para el desarrollo de la lectura y la escritura.

Walter Ong (1982) en el libro *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, lleva a cabo un análisis de la cultura oral, sus trazos y conjeturas, en donde realiza reflexiones sobre la importancia de la palabra para la existencia de los desarrollos tecnológicos que se han presentado. Cita los trabajos clásicos de Saussure, Sweet, Maranda y Mararida, entre otros, para desarrollar la oralidad primaria, es decir, la oralidad de las culturas que desconocen por completo la escritura. Además, desarrolla el lenguaje no sólo como comunicación sino como pensamiento y su relación con el sonido. De igual manera, resalta que la expresión oral puede existir sin la necesidad de la escritura, sin embargo, no se puede hablar de la existencia de la escritura sin oralidad. Este texto, para este trabajo, sirve como guía para comprender las diferentes investigaciones, concepciones y

definiciones que se le han atribuido a este concepto, también permite ampliar el panorama al no limitar el aprendizaje de la oralidad a la escuela sino expandirlo a los demás escenarios sociales en los que participan los niños y las niñas.

Michael Halliday (s.f.) en el libro *El lenguaje como semiótica social. La interpretación del lenguaje y del significado*, desarrolla el lenguaje como una construcción social que surge en la vida de los individuos por medio del intercambio de significados que hacen con los otros; este desarrollo teórico conlleva a la existencia del hombre social, ya que es mediante esa interacción que la capacidad de hablar y entender surge. Esta obra presenta la lengua como una conducta social que le posibilita al sujeto interactuar y emplear el lenguaje, es por esto que no se puede evaluar de manera aislada e individual, sino que hay que analizarla como un todo articulado.

Rudy Mostacero (2004) en el artículo *Oralidad, escritura y escrituralidad*, desarrolla varias reflexiones alrededor de la producción textual humana en la que se evidencia la relación del aprendizaje de la primera oralidad y la trascendencia de esta en el uso de la lengua. Además, a lo largo del texto afirma que la oralidad y la escrituralidad son las dos grandes construcciones de la producción textual humana; esto abre la puerta para replantear la antigua relación entre oralidad y escritura y entre escritura y textualidad. Estos desarrollos teóricos permiten comprender la oralidad como una experiencia interactiva, ya que surge con la vida y es el medio por el cual el sujeto participa de las diversas experiencias comunicativas. Además, profundiza la oralidad en la infancia, población que es de interés para esta investigación.

Lina María Martínez Galvis (2021) en su investigación documental denominada *Desarrollar la oralidad en niños y niñas durante la primera infancia: una experiencia en permanente co-construcción* problematiza la idea de potenciar la oralidad durante la primera infancia a partir del análisis de referentes teóricos y conceptuales en el ámbito pedagógico, para ello sitúa como asuntos centrales las relaciones existentes entre historicidad, cultura, sujeto, instrucción y desarrollo humano, como aspectos fundamentales a tener en cuenta en la praxis del maestro. Este trabajo resulta relevante para esta investigación dado que, en él se insiste en la necesidad de desnaturalizar el uso del lenguaje oral y brindar mayor importancia a la palabra y el significado que es transmitido al niño y la niña por parte del adulto.

5. Marco teórico

En este apartado se profundizan y amplían los conceptos que se consideran esenciales para el desarrollo de esta investigación, tales como la literatura infantil, la literatura de tradición oral, la infancia y la oralidad, a partir de referentes teóricos y distintas investigaciones que le dan sentido y coherencia a las ideas y argumentos que se exponen.

Es importante resaltar que al indagar por la historia de la literatura infantil y la literatura de tradición oral es inevitable hablar de la historia de la infancia y las diferentes formas de concebirla, ya que estas tienen un carácter interdependiente, es decir, cuando se hace una exploración de estas dos categorías se está haciendo una exploración de la evolución de la infancia.

La ruta que se abordará a continuación pretende hacer, en un primer momento, un breve recorrido a nivel histórico que dé cuenta de los inicios de la literatura infantil, de la literatura de tradición oral y de la infancia. Luego, se abordarán algunas concepciones sobre infancia, oralidad, literatura de tradición oral y literatura infantil, evidenciando el enfoque que tienen para el despliegue reflexivo de la investigación.

5.1. A través de la historia

Al indagar por la historia de la infancia se evidencia que esta ha sufrido muchas transformaciones y cambios en la manera de concebirla, abordarla y definirla; “en la Edad Media [...] los niños eran considerados como adultos en miniatura” (Ariès, como se citó en Halperin y Bruno, 2017), es decir, que no existían unas diferencias específicas para esta edad, unos roles o un vestuario determinado y esto hacía que participaran con los mayores en todas las actividades que ellos realizaban, teniendo acceso ilimitado a todo lo que ofrecía el mundo sin tener ofertas de productos, materiales y servicios pensados y desarrollados solo para ellos y ellas y sus necesidades.

Para comenzar este viaje a través de la historia, es necesario remontarse a los inicios de la literatura infantil, a aquellas historias que existieron antes del texto escrito, las cuales permitieron que el niño participara de diversas formas en lo relatado; incluso, “todavía hoy, el primer contacto del niño con los cuentos y la poesía se produce gracias a la palabra [...] ese conjunto de historias

que constituyen lo que se ha denominado tradición oral” (Garralón, 2016, p. 21), es así como se pueden analizar esas primeras creaciones literarias relacionadas con las historias de los pueblos, sus tradiciones y enseñanzas, recopiladas bajo los nombres de mitos, leyendas, nanas, romances, refranes, conjuros, cuentos y adivinanzas, que pretendían buscar una explicación a la existencia y a la relación que se establecía con el entorno.

Los primeros relatos que aparecen son los mitos, los cuales usan la palabra como medio para transmitir las historias. En estas narraciones se tratan temas que van desde darle sentido al origen del hombre y a las divinidades, hasta procurar encontrar respuestas a los múltiples interrogantes que le surgen al individuo. Estos fueron transmitidos de generación en generación e incluso los niños podían acceder a algunos de ellos, "los primeros mitos se los contaban habitualmente los mayores a los niños y los más sencillos los relataban los ancianos, los abuelos, las nodrizas, antes de que el niño los escuchara a los recitadores más famosos, rapsodas y poetas.” (García, como se citó en Garralón, 2016).

Más adelante, los relatos de tradición oral hasta 1800 tuvieron cambios a nivel estructural, ya no eran grandes protagonistas (héroes) alejados de la realidad, sino personajes más reales y cercanos a la cotidianidad del pueblo, generando así que los oyentes se identificaran con ellos y los transmitieran en su entorno, ya que estas historias no se limitaban a ser narradas por poetas sino que cualquier persona que las escuchara lo podía hacer, es así como en tiempos de cruzadas y viajes peregrinos estas obtienen un gran desarrollo al divulgarse por todo el mundo.

En el siglo XVII los niños eran considerados como seres malos y con tendencia sancionable, por lo cual, los adultos se preocuparon por moldearlos para impedir la aparición de esas conductas peligrosas, dándole gran importancia a su educación, de manera que se retorna a varias ideas clásicas sobre la educación infantil, se despierta un interés por observar la infancia, su naturaleza, su desarrollo y la necesidad de escolarizar a esta población, para ilustrar mejor, Luis Vives (1492-1540) manifestó un gran interés por el desarrollo de la infancia, teniendo en cuenta las características de cada uno y la necesidad de adaptar la educación a los diversos casos y niveles educativos, además se preocupaba por la educación de las mujeres.

La idea anterior resulta central para Comenius (1592-1670) quien afirmaba que la educación debía ser tanto para niños como para niñas, incluyendo en esta a la madre como primera educadora. Además, consideraba el proceso de escolarización como obligatorio hasta los 12 años. “Su teoría lo llevó a concebir el primer libro documental para niños, el *Orbis sensualium pictus* (El mundo en imágenes)” (Garralón, p. 28), por medio del cual se pretendía mostrarle el mundo al niño nombrando e ilustrando los objetos.

Para finales de este siglo, se empezó a considerar la fábula (historias en las que los animales imitan el comportamiento de los humanos para dar lecciones de moral) como un aspecto importante de las historias para niños, teniendo siempre presente que en esta época no existía todavía un lugar para la fantasía, la prudencia o la debilidad a nivel literario, más bien, pretendían crear literatura teniendo siempre presente educar conforme a la normatividad de la época.

Más adelante, entre los siglos XVIII y XIX, aparece el sentimiento moderno de la infancia, el cual generó una transformación en torno a la idea de niño, dejando de ser considerado como un ser peligroso y merecedor de castigo a ser concebido un sujeto al que se le debe brindar ternura, amor, protección y apoyo. Desde el siglo XVIII en occidente se contaba con un imaginario que definía lo que debía o no ser un niño, en palabras de Coloma (2006) “asignándoles una naturaleza específica, inocente, pero a la vez de ser carente, e incompleto, (Trisciuzzi y Cambi 1993) que requiere de cuidado y atención” (p.65).

Es así, como en esa época, según Trisciuzzi y Cambi (1993) ese interés particular por el niño concluye en una concepción propia de la infancia la cual pasó a ser vista como sujeto de cuidado y de formación. Esto generó que la escuela se transformará en un espacio que posibilitó nuevas formas de socialización y en la cual se gestaron una serie de funciones orientadas a la formación de los niños y las niñas. Para llevar a cabo lo anterior, los adultos asumieron unos roles de cuidado y protección de esta población y fueron surgiendo instituciones educativas que pudieran dar respuesta a las necesidades e intereses del momento.

Gracias a esta noción de infancia se empezaron a desarrollar algunos discursos pedagógicos, como los planteados por John Locke (1632-1704) que propuso unas reformas

pedagógicas en las que se abogaba por una formación menos rigurosa, además, fue el primero en plantear el juego y la participación activa de los niños en las actividades como una estrategia pedagógica; Jean-Jaques Rousseau (1712-1778) en el *Emilio* (1762) recolectó sus ideas sobre educación y trató de diferenciar al niño del adulto, obteniendo así unas características particulares para esa etapa vital, las cuales giraban en torno al cuidado y protección, que no se limitaba solo a los padres sino que se extendía a la educación y a las escuelas como ambientes potenciadores y facilitadores del desarrollo y aprendizaje; Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), defendió la individualidad y libertad del niño, y expresó la necesidad de que los maestros fueran preparados para lograr un desarrollo integral del alumno y que no estuvieran únicamente para implantar los conocimientos. Además, consideró que a los niños y las niñas no se les debe enseñar a partir de algo que ellos y ellas no puedan ver; Johann Friedrich Herbart (1776-1841) defendió que toda educación debe tener un principio psicológico y un fin moral, además, propuso que no se debe de contraponer la instrucción y la educación, sino más bien, sería lo que se llamaría hoy, el libre desarrollo de la personalidad.

En estos siglos también sucedieron varios acontecimientos significativos para la historia de la literatura infantil. Al presentar un interés particular por la educación de los niños empezaron a surgir una serie de obras para impartir conocimientos y aprendizajes; en ellas se evidenciaron muchos interrogantes sobre la vida y las dinámicas sociales, además, permitieron que los lectores se identificaran fácilmente con ellas, y aún más los niños y las niñas, al ser historias de aventuras, de investigación y de reconstrucción de la realidad, ejemplo de ello *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, hoy considerado un clásico de literatura infantil y juvenil; si bien esta obra no fue pensada para el público infantil ellos se apropiaron de esta producción, en palabras de Cervera esto es conocido como la literatura ganada.

A finales del siglo XIII, gracias al Romanticismo los libros para niños empezaron a tener cambios temáticos muy valiosos, ya que se retorna a los cuentos populares, a su recopilación y posterior difusión. Entre los recopiladores de cuentos resaltan Jacob Grimm (1785-1863) y Wilhem Grimm (1786-1859), más conocidos como Los Hermanos Grimm, quienes se encargaron de recoger los cuentos y escribirlos de la manera más fidedigna posible, respetando su esencia e intentando no variarlos, su selección de historias ha perdurado a lo largo de los siglos debido a que

no incursionaron en sentimentalismos y moralismos típicos de la época; y Hans Christian Andersen (1805-1875), quien resalta por haber desarrollado una serie de cuentos que son ideales para leer en voz alta, ya que no pierden su encanto e incluso dan la impresión de estarlos escuchando mientras se lee; destaca por ser el primer escritor en darle alma a los objetos inertes y en desarrollar los desenlaces tristes.

Además, gracias a *Struwwelpeter* de Heinrich Hoffman (1809-1894) se inicia un cambio en los libros para niños al comenzarse a desprender de lo puritano y moral para empezar a buscar su modelo literario propio, mostrando una imagen de los niños, por primera vez, en la que podían ser malos y revoltosos, permitiendo la aparición del humor irónico, reivindicando así que la infancia necesitaba del juego y de la diversión. De la mano de William Blake (1757-1827) y Charles Dickens (1757-1827) aparecen nuevas miradas de la infancia, en donde se muestra a esta como trabajadora, abandonada, pobre y mendiga.

En la segunda mitad del siglo XIX aparecen cambios en la escritura, aquí se pueden resaltar dos movimientos: el primero, inspirado por el romanticismo, giraba en torno a la naturaleza como un espacio idílico; el segundo, sucesor de la ilustración, se enfocaba en la ciencia y la tecnología. Uno de los escritores más representativos fue Julio Verne (1828-1905) ya que para él no existía nada en este mundo que no tuviera una explicación por medio de la ciencia, en Inglaterra, esta época fue conocida como el siglo de oro de la Literatura Infantil, ya que se dejó de lado la producción de libros pedagógicos y morales, y primaron los textos de fantasía que buscaban reivindicar la imaginación, aquí resaltan Charles Kingsley (1819-1875), George MacDonald (1824-1905) y Lewis Carroll (1832-1905).

A finales del siglo XIX, el acercamiento a la alfabetización y a la cultura pasa de ser exclusivamente para las clases altas a ser para todas las clases sociales, especialmente, para la reconstrucción de los países recién independizados. Por tal motivo, los niños pasaron a ser una de las preocupaciones educativas institucionales, se empiezan a evaluar los libros y comienzan a nacer nuevos libros escolares que suplían las necesidades e inquietudes del momento, un ejemplo de esto se encuentra en *Las aventuras de Pinocho* (1883), de Carlo Collodi, donde se narra la historia de

un niño de madera rebelde, desobediente, independiente, atrevido, maleducado, deseoso por ser un niño de bien y de carne y hueso.

Para el siglo XX, la relación con el niño era fundamentalmente de comprensión, ya no se enfocaban únicamente en someter, castigar y socializar al niño, sino que había interés en desarrollar las particularidades de cada uno, y con ello buscaban reconocer y potenciar sus capacidades. Con todo lo anterior, se evidenció una evolución en los procesos de crianza de los adultos hacia los niños, en algunos casos se observaron padres más entregados, pacientes y dedicados a crear un ambiente agradable para el crecimiento y desarrollo de sus hijos.

En términos literarios, se dieron grandes cambios a partir de la segunda mitad del siglo XX, ya que los niños y las niñas empezaron a figurar como protagonistas de las historias, dándoles voz para mostrar el mundo desde su perspectiva y lo que acontece en el seno familiar, ejemplo de esto es la serie *Celia (1920-1930)* de Elena Fortún que narra la historia de una niña aventurera de clase burguesa, rodeada constantemente de una institutriz, este texto muestra de primera mano los vínculos entre el mundo infantil y el mundo adulto.

Dentro de estos cambios literarios se pueden destacar los siguientes: empezaron a aparecer libros creados particularmente para los niños, por ejemplo, *Las Crónicas de Narnia (1950-1956)* de C.S Lewis, en las que se ilustra una imagen de infancia redentora de todo mal. A mediados del siglo XX, se empiezan a cuestionar los valores educativos y pedagógicos pretendiendo abandonar la idea idealizada de la infancia como algo pulcro, bueno y angelical; por otra parte, se buscó que los libros mostraran el mundo que rodeaba al lector para concientizarlo de la realidad, permitiendo evaluar los temas y perspectivas de las cuales se escribían, además, como lo expresa Garralón (2016) se empezó a considerar la literatura infantil como algo creado especialmente para los niños y como un aspecto que permite transformar el mundo.

Teniendo en cuenta lo anterior, algunos escritores comenzaron a escribir sobre temas nunca antes tratados ya que eran considerados como temas tabúes y censurados, así, por ejemplo, se empezaron a crear historias en donde se evidenciaba la diversidad familiar, la diversidad sexual, la muerte, la sexualidad y la defensa de las minorías.

A finales de esta época, algunos autores plantearon una renovación en los géneros tradicionales bajo una corriente antipedagógica, como Gianni Rodari (1920-1980) quien impulsó en Italia una renovación de los contenidos de la literatura infantil al cuestionar los planteamientos pedagógicos en que se sustentaba:

"¿Por qué la escuela, para ser seria, tiene que ser aburrida?", se preguntó este agudo escritor y periodista que comenzó sus textos para niños como juegos experimentales en la radio y las escuelas. Rodari rescató el entusiasmo de los vanguardistas y se inspiró en la tradición popular de las rimas infantiles, que en Italia se denominan filastrocche, para darles la vuelta con inesperados y creativos juegos de palabras. (Garralón, p.181)

De esta manera, se puede decir que a nivel histórico se observan diversas concepciones de la infancia, la literatura infantil y la pedagogía. En la primera, surgieron cambios en su noción debido a las transformaciones sociales que se gestaron en cada época y el interés de las diferentes disciplinas que se enfocaron particularmente en estos sujetos, de manera que esto permitió que el valor de esta población se fuera resignificando hasta llegar al punto de adquirir un lugar a nivel social y cultural. En la segunda, se pudo evidenciar que ésta en un comienzo no existía como categoría, sino, que a partir del interés por preservar la vida de la infancia se empezaron a desarrollar textos para ellos, dando lugar a que se explorara el campo de escribir para los niños y las niñas; inicialmente desde una perspectiva pedagógica y moralizante, luego, como un espacio para tratar todo tipo de temas, siendo así diversa y respondiendo a todos los gustos, intereses y necesidades del contexto sociocultural. En la tercera, la infancia se convirtió en el punto de partida y en el punto de llegada de la pedagogía, sus investigaciones y aportes que permitieron generar estrategias que orientan de una manera estructurada y sistematizada el proceso de formación de los niños y las niñas.

5.2 Literatura infantil

Como se pudo observar anteriormente, el concepto “niño” tomó fuerza solo hasta finales del siglo XVII, antes de esto no existían unas diferencias específicas para esta etapa, incluso, esta denominación se aplicaba en repetidas ocasiones para los adolescentes; únicamente en los siglos

XVII y XVIII aparecen algunos términos con más sentido y que permiten delimitar y resignificar esta etapa de la vida.

Esta forma de concebir a la infancia ha sido una construcción paulatina y solo hasta finales del siglo XIX e inicios del siglo XX con los aportes de diversas disciplinas que se interesaron por esta población, como la psicología cognitiva, la pedagogía y los conceptos en torno al desarrollo del hombre, permitieron que se le diera otra mirada a la infancia y que esta empezara a configurarse como un sujeto digno de ser mirado, miembro de una sociedad y que pudiera ser estudiado desde diversos saberes.

Estos saberes modernos tuvieron como eje central de investigación e intervención social a los niños y las niñas, y esto generó que se visualizará a esta población de una manera crítica y reflexiva y a su vez que se convirtiera en la etapa de mayor relevancia en la vida del individuo.

Acorde al desarrollo de la concepción de la infancia se fueron presentando algunas obras para los niños que dieran respuesta a las distintas dinámicas del momento. Esto generó que algunos autores, argumentaran que no era necesaria esta categoría ya que la literatura debería ser escrita sin calificativos que delimitaran el concepto, ya que esta por si sola estaba dotada de un carácter estético y lo único que la diferenciaba era el rango de edad de los lectores y este aspecto no debía tomarse como un juicio diferenciador, como expresa Núñez (2009) “escribir para un público determinado es negar el arte, lo cual les induce a eliminar el término "infantil" del sintagma "literatura infantil" y, por consiguiente, a dudar de la pertinencia de tal denominación” (p. 8).

Al mismo tiempo, según Núñez (2009) algunos autores argumentan que, para desarrollar este tipo de literatura, se debía forzar el lenguaje que se empleaba en los relatos y esto llevaría a que se perdiera la calidad y el sentido del contenido del texto. Mientras tanto, otros autores, se acogían a la idea de un “discurso moralizador de los textos escritos para los niños, consecuencia de la conexión histórica entre escuela, infancia y literatura, que ha lastrado de abusivo didactismo el producto infantil” (Borda, 2002 como se citó en Núñez, 2009), esto ha contagiado de intereses, no solamente estéticos, las diferentes obras que se fueron creando.

Conforme a lo anterior, si el concepto de literatura en sí mismo es confuso el de literatura infantil lo es todavía más, hoy en día a pesar de las múltiples investigaciones, estudios y delimitaciones que se han hecho en torno al tema no se ha llegado a un consenso sobre lo que es o podría llegar a entenderse por este término, de acuerdo con José María Valverde:

La obra literaria no la escribe sólo el autor, sino toda su tradición, anterior y posterior, junto con todo su pueblo, su sistema cultural, su economía y hasta su poder militar, lo que hace pensar que la literatura es una síntesis cultural de la experiencia de los pueblos. (citado por Cervera 1991, como se citó en Borja et al, 2010)

Catalogar como literatura infantil únicamente a las obras destinadas explícitamente a la población infantil resulta complejo, ya que esto genera que se le limite a este grupo poblacional el acceso a la literatura en general, condicionándolos a ciertos temas y lenguajes específicos; desde esta perspectiva, la literatura infantil responde a dinámicas del mercado en donde se observa como un producto cultural en una sociedad de consumo, de allí las temáticas, su producción y venta masiva corresponden a intereses de terceros y no necesariamente a los de su público objetivo. En cambio, una manera de cotejar, profundizar y reflexionar sobre esta noción es considerar como literatura infantil a:

Todas aquellas manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica, y que interesen al niño, o toda producción que tiene como vehículo la palabra con un interés creativo y, de la misma manera, como destinatario a los niños. (Cervera, como se citó en Borja et al, 2010)

Claramente, estas perspectivas nacen a partir de la evolución a nivel histórico y social de este concepto. Conforme a lo mencionado antes, ese interés particular por la infancia generó que se concibiera la idea del niño como lector y a partir de esto, se empezaron a crear obras específicas para ellos, que incluyeran algunos intereses y temáticas relacionadas con la fantasía, la ciencia ficción, la realidad, la creatividad, entre otras; varios de estos relatos frecuentemente tenían un propósito aleccionador o pretendían transmitir los principios básicos de la cultura y la sociedad en la que se encontraban inmersos y dejaban de lado la idea de favorecer la educación dentro de esa visión integral del proceso formativo de los niños y las niñas.

Esto explica, en parte, que el concepto de "literatura infantil" sea tan difícil de definir porque en él se mezclan muchas veces ideas preconcebidas que obstaculizan un análisis riguroso. Así, incluso los estudiosos que admiten su existencia, la caracterizan asociándola a tópicos, como, por ejemplo, el que sostiene que está constituida por un conjunto de libros que tiene unos destinatarios particulares, los niños, y que, por lo tanto, lo esencial de la literatura infantil, su rasgo definitorio, es la audiencia a la que se dirige, con lo cual parece importar más el adjetivo "infantil" que el sustantivo "literatura" en tanto se alude, más que a la esencia de lo literario, a la intención del escritor — o de los adultos mediadores en ese proceso de comunicación— de hacer llegar a la infancia una determinada producción verbal. (Atxaga, 1999 como se citó en Núñez, 2009)

A pesar de este panorama complejo, lo realmente importante es que gracias a este interés especial por esta categoría y a los múltiples estudios e investigaciones por parte de varios autores interesados en el tema, hoy en día se cuenta con los medios que permiten afirmar y sostener la idea de que la literatura infantil tiene una serie de características y especificidades, esto a partir de los diversos aportes teóricos que se han hecho a nivel histórico, social y cultural, los cuales se han ido construyendo en diversos contextos y permiten ir dotando de sentidos esta idea.

A partir de estas perspectivas, diversos autores se han interesado por el estudio de la literatura infantil y han conformado algunos puntos de vista a través de ese reconocimiento, igualmente, presentan ciertas aproximaciones reflexivas sobre este concepto. A continuación, se traen a colación las concepciones y construcciones de diferentes autores sobre lo qué es la literatura infantil:

Juan Cervera, ensayista y escritor español, concibe al niño no como un simple destinatario pasivo, sino como un protagonista activo en el interior de la literatura, como lector, lo cual evidencia sus estrechos vínculos con la cultura. Sostiene que “no se trata ahora por tanto de aproximar al niño a la literatura, bien cultural, preexistente y ajeno a él, sino proporcionarle una literatura, la infantil, cuyo objetivo específico sea ayudarlo a encontrar respuestas a sus propias necesidades”. (Cervera 1991,14 como se citó en Borja et la, 2010)

Teresa Colomer (1999), investigadora, también española, ratifica la importancia de la literatura en el proceso de construcción del sujeto, como elemento fundamental de la sociedad, y afirma que lo primero que debe hacerse es pensar para qué sirve la literatura infantil y, de acuerdo

con esta pregunta, establece que ella cumple tres funciones principales: iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada; desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas a través de las que se vehicula el discurso literario; y ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones. (Colomer, 1999, 15 como se citó en Borja et al, 2010)

La escritora argentina Graciela Montes (1999) plantea que, tradicionalmente, en la literatura llamada infantil se ha partido de una situación comunicativa desigual ya que se ha pretendido –sobre todo en los ámbitos educativos- que son los adultos quienes saben de las conveniencias y necesidades de los niños en términos de imaginación y, por tanto, ellos han sido los que han determinado el tipo de literatura que los niños deben leer. Esto se ha evidenciado, especialmente, en la forma como los adultos han dosificado la realidad y la fantasía que se les debe entregar y, por ello se han convertido en los principales censores de su imaginación, controlándoles su relación con las obras literarias. (Borja et al, 2010)

Para fines de esta investigación se concibe la literatura infantil más allá de la discusión de si es literatura o si debe o no ser categorizada. Se contempla como aquella que en sus relatos no limita al lector, y no subestima las capacidades y conocimientos del sujeto, en otras palabras, una literatura que no se exceda en el uso de diminutivos, cursilerías, temas morales y pedagógicos, más bien, como aquella que brinda una lectura honesta, imaginativa, crítica, creativa y provocadora. Una literatura sin límites en su escritura y sus formatos, que permite abordar todos los temas de manera más creativa, sin señalarla como loca o algo que no hay que leer. Una que ha permitido que los niños, las niñas y el público que desee acercarse a ella se apropien de libros, historias y de grandes temas que pueden provocar en el lector el contacto con su propio ser, con sus emociones y sus propios pensamientos.

5.3. Literatura de tradición oral

La tradición oral se puede entender como aquella forma de transmitir de generación en generación, por parte de los adultos a los niños, las niñas y demás personas, la cultura de una comunidad específica, esto a partir de relatos, cuentos, leyendas, canciones, adivinanzas, oraciones,

refranes, entre otros. Esta no solo tiene como función la conservación de los conocimientos, creencias y experiencias que resultan relevantes para una determinada sociedad, sino que también se transmiten sentimientos, preocupaciones, ideas, actitudes, gestos, entre otros.

Cabe destacar que el folclore acompaña al hombre desde su nacimiento. El niño antes de saber leer está expuesto a la literatura de tradición oral por parte de sus tutores, ya que hace parte de esas dinámicas mucho antes de empezar a leer y escribir de manera convencional, “y durante años, se mete en todas esas manifestaciones anónimas, en las que él mismo participa de diversas formas: escuchando, jugando, modificando, hasta el punto de convertirse en un verdadero creador” (Gómez Couso, 1993:85, como se citó en Ramón, 2005).

Al referirnos a manifestaciones populares o folclóricas nos referimos pues, en primer lugar, a aquellas composiciones que el niño escucha desde su cuna, o aquellas que ya algo mayor hereda y recrea en sus juegos infantiles, como son la enorme variedad de composiciones líricas que acompañan dichos juegos. En segundo lugar, también a aquellas creaciones de origen adulto que el niño se apropia y hace suyas, como ocurre con los cuentos tradicionales. En tercer lugar, a las creaciones de autores que han querido acercarse al mundo infantil, las cuales recrean el folclore popular. (Ramón, 2005, p. 193)

Por otra parte, desde hace unos años se afirma que los niños y las niñas no poseen la capacidad de leer de una forma autónoma consciente hasta los 6 o 7 años, no obstante, su relación con la literatura por vía de la oralidad comienza desde el momento de su nacimiento e incluso antes, más adelante inicia su ciclo escolar (que se puede denominar como ese primer contacto y acercamiento con la cultura) y durante este acercamiento tiene la posibilidad de aproximarse a algunas canciones, cuentos, oraciones y demás relatos que sean compartidos por los mediadores adultos que los rodean. Los niños y las niñas son en sí dueños de una cultura literaria y la mayoría de esta es de tradición oral, ya que por medio de la palabra dicha o cantada se les han transmitido valores, conocimientos y demás.

En palabras de Pelegrín (1997) “denominamos literatura de tradición oral a la palabra como vehículo de emociones, motivos, temas, en estructuras y formas recibidas oralmente, por una cadena de transmisores, depositarios y a su vez re-elaboradores” (p.13). Esta categoría literaria

tiene como características generales el adscribirse a un contexto cultural del cual es producto; dicho producto, debe haber sido transmitido oralmente en varias generaciones, ajustándose a ciertas temáticas y técnicas; es susceptible a variantes en la historia, ya que se presta a ser intervenida y reformada. Además, cabe destacar que esta “[...] no es reductible ni clasificable por edades, pues su edad es la imaginación” (Pelegrín, p.7).

Para el niño y la niña, la palabra produce embeleso, ya que esta sumada al ritmo, intensidad, tonalidad, emociones y sentimientos que se van tejiendo por medio de la voz, se convierten en sensorialidad implícita para el oyente, envolviéndolo en memorias narradas por otras voces que pueden ser conocidas o desconocidas.

Desde muy pequeños los niños y las niñas hacen parte de diversas interacciones con las personas que los rodean, esto por medio del habla y la palabra impregnada de afectividad, permitiendo formular “la hipótesis de que la literatura oral es una forma básica, un modo literario esencial en la vida del niño pequeño” (Pelegrín, p.11). En un comienzo, desde temprana edad, los diferentes géneros literarios son acercados a él de manera oral, en estos se desarrollan historias que edifican su parte auditiva y literaria, además, empiezan a integrarlo a la cultura a la que pertenece y le ofrecen marcas de identidad y subjetividad. Luego, el contacto con los libros le va a permitir interpretar la relación de las emociones, lo sensorial y lo verbal en lo escrito y leído, además de acercarlo a la escritura convencional. “Baltanás y Pérez Castellano (1996) realizan una clasificación de la literatura oral, diferenciando entre géneros mayores (romancero, cuentística y lírica popular) y géneros menores (refranero, trabalenguas, retahílas, adivinanzas y acertijos, comparaciones populares, piropos, pregón, chistes, dichos populares, apodos)” (como se citó en Yagüe y González, 2014).

El cuento maravilloso y la poesía se convierten en símbolo, dicho símbolo se extiende por medio de la palabra transmitiendo así multiplicidad de significados, esto invita al niño y a la niña a una excursión interior de su ser, centrándose principalmente en lo emocional y mental, acercándolo así a la imaginación literaria, haciendo posible ver la vida y la literatura de manera articulada y armónica.

Esta literatura vivida graba una *huella mnémica*; esto es, la memoria almacena las imágenes afectivas junto con estructuras y formas de lo oral, cantada y decantada por la memoria colectiva, que retiene ciencias, costumbres, rituales, danzas, en su folklore, y cuentos, cuentecillos, leyendas, romances, coplas..., en el folklore literario o literatura oral. (Pelegrín, p.13)

Cabe destacar que la transmisión de la literatura de tradición oral se presenta cada vez que alguien cuenta un cuento, entona o canta una canción que a su vez fue recibida oralmente, lo cual genera un proceso de apropiación de eso oído que le permite al sujeto modificar su contenido y comprender su significado, creando así una variante en la historia, debido a que el texto oral es abierto para quien sea capaz de añadir más acontecimientos o reformar el mismo, de tal modo, que responda y se adecue a las condiciones específicas de la cultura donde se relatan y al público al que se le narra.

Las palabras de Reyzábal sitúan con gran acierto las posibilidades didácticas de la tradición oral: En la escuela se ha minusvalorado, a menudo, este especial caudal expresivo debido al prestigio de la letra impresa; sin embargo, es importante volver a destacar el valor de la voz. [...] Iniciar a los niños y las niñas en la palabra evocadora, los ritmos, los tonos, les facilita la adquisición y desarrollo de la motricidad, la fantasía, los ayuda a desarrollar la memoria, a estructurar el pensamiento, a disfrutar estéticamente, a comprobar que es grato sentirse acompañado por lejanas y sugerentes voces. (2001, p. 307, como se citó en Yagüe y González, 2014)

Si bien, como se mencionó anteriormente, el primer acercamiento de los niños y las niñas con esta categoría literaria es por medio de lo transmitido y narrado por los mayores, actualmente se ha evidenciado que estas prácticas están siendo abandonadas debido a la velocidad con la que avanza la sociedad, a los desarrollos tecnológicos, a las cortas interacciones adulto-niño y un tiempo de juego más reducido, conllevando así, a que los niños y las niñas lleguen a la escuela sin conocer ese repertorio oral que hace parte de la riqueza y la producción cultural.

En esta investigación se sitúa a la literatura de tradición oral no solo como aquella que permite transmitir y narrar experiencias, vivencias culturales y tradiciones de una sociedad de manera oral, incluso desde antes de que existiera la escritura, sino también como aquella que le permite al sujeto realizar un viaje por lo emocional y lo mental, acercándose así a sentimientos, preocupaciones, ideas, actitudes, gestos, entre otros. Además, se considera que la literatura de

tradición oral posee un rol fundamental en el desarrollo de la competencia lingüística oral de los niños y niñas al involucrar la articulación entre imaginación y juego, aspectos importantes para fortalecer el desarrollo cognitivo del infante. Por otra parte, se concibe que esta categoría literaria puede desarrollarse en las aulas de forma interdisciplinar por medio del juego, el teatro, la danza y la música, destacando las posibilidades didácticas de los diversos relatos de tradición popular, al crear un espacio imaginario en el que el niño y la niña no solo desarrollan la lengua oral, sino que también emplean el cuerpo como herramienta comunicativa.

5.4. Infancia

Las nociones de infancia han ido cambiando notablemente a lo largo de la historia, cada una de estas reformas están ligadas a los diferentes cambios sociales y económicos presentes en cada cultura, desde allí se evidenciaron variaciones en las pautas de crianza, en los desarrollos teóricos de distintos autores y pedagogos, hasta llegar al punto de reconocer a los niños y las niñas como sujetos pertenecientes a una sociedad; lo que permitió que se empezaran a reconocer sus derechos y a pensar espacios específicos para ellos. Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario considerar la infancia como una construcción histórica y social y no como un concepto objetivo y universal.

La infancia es un aspecto que existe hace siglos y gracias a las disciplinas que la estudiaron, analizaron y delimitaron empezó a adquirir reconocimiento y relevancia a nivel social y cultural. La historia, el arte, la psicología, la pedagogía, la religión, la economía, la biología, la medicina y la sociología, son algunos de los campos de investigación que se preguntan por ella y que tratan de darle respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Quiénes son los niños y las niñas? ¿Qué caracteriza a la infancia para considerarse una etapa diferente a los adolescentes y a la de los adultos? ¿Cuándo empezaron a ser tenidos en cuenta y a considerarse como un grupo social establecido? ¿Desde el comienzo han sido pensados como personas que requieren el cuidado del adulto? ¿Siempre han sido ciudadanos que gozan de derechos?

A continuación, se pretende realizar un acercamiento a las distintas concepciones e imágenes de la infancia de acuerdo a los siguientes enfoques: psicopedagógico, histórico, político-social, psicosocial, jurídico, y la denominada "nueva" infancia.

5.4.1. A nivel histórico

La idea de la infancia va de la mano con la sociedad imperante. Así como lo menciona Alzate (2002):

Los principios de organización religiosa y militar presentes en períodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente. (p.3)

Diversos autores la han estudiado desde esta perspectiva, cabe resaltar al historiador francés Phillipe Ariès (1914-1984) quien marca el momento del descubrimiento historiográfico de la infancia; al pensador estadounidense Lloyd de Mause (1931-2020) quien fundamenta a nivel científico los diferentes modelos de crianza y las relaciones entre padres e hijos; la socióloga Julia Varela (1942) quien desarrolla el estudio sobre la genealogía del concepto de la infancia, y en el caso colombiano a Cecilia Muñoz y la antropóloga Ximena Pachón (1988; 1989; 1991; 1996) a partir de sus trabajos ponen en evidencia las diversas concepciones de infancia en Colombia y expresan que esta no es estable sino que varía de acuerdo a las condiciones histórico-sociales.

5.4.2. A nivel pedagógico y educativo

A nivel pedagógico la infancia es vista como una etapa de la evolución psicobiológica con una connotación característica que la hace especial y, por lo tanto, no debe ser invisibilizada. En esta, no se concibe al niño y a la niña como adultos en miniatura sino más bien como aquellos que se divierten, aprenden, experimentan y se adaptan paulatinamente al medio en el que se relacionan.

Teniendo en cuenta lo anterior, y cada uno de los procesos de desarrollo por los cuales atraviesa la infancia, es necesario no ofrecer a los niños y las niñas actividades adelantadas a la etapa en la que se encuentren, debido a que estas se deben realizar de una manera ordenada y teniendo en cuenta el nivel de desarrollo y las habilidades que posea cada uno.

En el siglo XX, las concepciones y representaciones de la infancia en Colombia se encuentran en las obras de Muñoz y Pachón (1988; 1989; 1991; 1996), ellas presentan como en la sociedad bogotana, a principios de este siglo, se encontraba bajo reglas militares y religiosas, ententes que fueron edificados sobre cimientos de desigualdad y dominación. Es así como:

Padres, maestros y sacerdotes aparecen como la trinidad educadora de la época y constituyen aquellos pilares en los que la sociedad depositó la responsabilidad de perfeccionar esos maleables e imperfectos, irreflexibles y frágiles y encauzarlos por el camino de la vida racional y cristiana. Los textos revisados se encuentran inundados de metáforas religiosas, militares y campesinas. El niño es ángel, o demonio, hijo de Dios o hijo del diablo, lleno de pasiones, lleno de virtudes. Soldado raso, combatiente, el niño es una planta que hay que regar, una tierra que hay que arar. En los textos se encuentran también metáforas científicas: los niños son seres biológicos, entes psicológicos, seres sociales. A comienzos del siglo se empieza a ver la lucha entre las metáforas religiosas, morales, militares, campesinas y las metáforas científicas; la lucha entre la visión religiosa y militar de la niñez y las instituciones que lo protegían y la visión educativa, sanitaria, laboral y psicológica, de las nuevas instituciones. (Muñoz y Pachón, 1991, p. 374, como se citó en Alzate 2002)

A mediados del siglo Muñoz y Pachón (1996), percibieron que la noción de infancia empezó a sufrir una serie de transformaciones al dejar de concebir al niño como algo demoníaco o divino y pasa a ser apreciado como sujeto de cuidado, que requiere de estimulación para el desarrollo de todas sus potencialidades, además, que necesita de un ambiente adecuado para su crecimiento.

De ahí que, con la aceptación en Colombia de los saberes modernos, el niño dejó de ser considerado un adulto en miniatura, poseedor de las mismas capacidades intelectuales, afectivas y morales del adulto, y, por consiguiente, regía su pensamiento a las leyes lógicas, sino que se empieza a concebir que la vida psíquica del niño estaba regida por necesidades instintivas, además

de intereses primarios e inconscientes. Es así como se considera a la infancia como una etapa del ser humano “primitiva” y “animal”.

5.4.3. A nivel social

Desde esta perspectiva, la infancia se puede definir como un constructo colectivo ya que está íntimamente ligada a lo que cada persona piensa o considera de la misma teniendo en cuenta las características particulares de cada época o de los diversos momentos históricos, es decir, cada sociedad expone de manera clara o subyacente lo que para ellos es la infancia, qué características o particularidades debe tener la misma y cómo éstas a su vez influyen en su desarrollo.

Es importante mencionar que esta representación social de la infancia está directamente relacionada con el pasado de cada una de las comunidades o sociedades, con sus antepasados y con las proyecciones que se tienen a futuro, además, dentro de esta construcción se tiene muy presente la necesidad de protección y cuidado que se le debe brindar a los niños y las niñas.

5.4.4. Los derechos de la Infancia

Los derechos de la infancia han generado una serie de debates y reflexiones que buscan siempre su reconocimiento, y a su vez, la creación de políticas públicas o legislaciones que los sustenten para que su cumplimiento sea más verídico y eficiente. Es por esto que el 20 de noviembre de 1989 se creó la Convención Internacional de los Derechos del Niño en la cual casi todos los países del mundo se comprometieron a proteger, garantizar y hacer cumplir los derechos de los niños y las niñas, convirtiéndose en la principal fuente legitimadora de la protección de la infancia.

Esto supone un punto de no retorno, donde las necesidades se manifiestan como derechos, además, se considera que los niños y las niñas no son personas que pertenecen únicamente a sus padres o cuidadores, ni mucho menos que son adultos en proceso de formación, estos deben ser considerados como sujetos poseedores de sus propios derechos, como una etapa en la cual se les debe ayudar a crecer, jugar, desarrollarse y proteger con dignidad.

5.4.5. A nivel histórico y social

Analizar el concepto de infancia hoy implica múltiples aspectos, no solo poner en entredicho las distintas teorías o concepciones existentes, sino también las diferentes formas de pensar de los adultos para con esta y la época en la que se encuentren. A partir de autores como Ariès (1987), Lloyd deMause (1991), Escolano (1980), y Muñoz y Pachón (1988; 1989; 1991; 1996), se plantea a la infancia como una construcción histórica y social, ya que “no es algo natural, esencial o universalmente establecido” (Runge, s.f, p.2), debido a que es una concepción elaborada constantemente por los adultos, los cuales buscan determinar qué es ser un niño y qué debe hacer un niño según la realidad y las condiciones en las que se encuentre inmerso, trayendo consigo una distinción social en donde se le otorgan roles específicos teniendo en cuenta las edades en las que estos se encuentren.

Teniendo en cuenta lo anterior, la infancia en este trabajo se entiende como una construcción histórica y social, ya que lo que se comprende por esta categoría hoy en día no es lo mismo que hace unos años atrás, debido a que la concepción de esta población cambia de acuerdo a la época histórica a la cual se haga referencia, en otras palabras, es un producto humano consecuencia de una organización social que se encarga de definirla, generando cambios en la manera de percibir al niño y su subjetividad. Además, lo que se entiende por infancia no solo se precisa por lo que acontece histórica y socialmente, sino que también juega un papel fundamental los saberes producidos por los expertos para referirse a esa etapa vital.

Cabe resaltar la importancia del papel de la pedagogía en la construcción y delimitación de esta concepción, dado que, en un comienzo, gracias a la escolarización de los niños y las niñas estos se fueron constituyendo como sujetos y empezaron a ser vistos como una población que hacía parte de la sociedad, y este proceso permitió que la escuela se transformará en un espacio para su integración, es así como en palabras de Carli (s.f.) “la infancia se convirtió en el punto de salida y punto de llegada de la pedagogía” (p.4). Más adelante, se buscó su disciplinamiento en una constante lucha contra los impulsos infantiles, que pretendía homogeneizar sus conductas y formas de ser y estar. Actualmente, gracias a la concepción del niño y niña desde una mirada sociocultural, aparecieron discursos que buscan defender su autonomía y particularidades, además expresaban

que esta población no se debe estandarizar, sino que debe de ser abordada desde la diferencia y la multiculturalidad.

5.5. Oralidad

Desde un comienzo, los seres humanos desarrollaron la oralidad para comunicar saberes, conocimientos, formas de pensar y lo relacionado con la cultura. Además, el progreso de la oralidad está ligado al desarrollo de las comunidades, ya que a medida que el ser humano intercambia saberes y conocimientos, va transformando su realidad y la de su entorno.

En palabras de Mostacero (2004) la oralidad es el “primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva. Es la primera experiencia interactiva porque surge con la vida y se repite cada vez que nace un niño o una niña” (p.54). Gracias a ella el ser humano se diferencia de las otras especies animales, porque cuenta con desarrollos a nivel oral, cognitivo, neurolingüístico y semiótico.

La oralidad en el niño o niña que está aprendiendo a hablar se edifica a partir de lo cotidiano, para después proyectarla en su familia y sociedad. Primero el sujeto interactúa por medio del habla en el interior de la comunidad, luego, empieza a aprender las normas lingüísticas que están presentes en su contexto. Sin embargo, este aprendizaje sólo llega a consolidarse cuando él o ella entran a la escuela, en donde se encargan del aprestamiento para la alfabetización que le permitirá desarrollarse en la lectura y la escritura.

Según Siertsmema (1955), “dondequiera que haya seres humanos, tendrán un lenguaje, y en cada caso uno que existe básicamente como hablado y oído en el mundo del sonido” (Siertsmema, como se citó en Ong, 1982), comprendiendo a la oralidad como un lenguaje hablado y oído que posee el ser humano, que le da identidad y determina las comunidades, permitiendo así, la diversidad y variedad de recursos lingüísticos empleados para comunicarse socioculturalmente.

En línea con lo anterior, el autor Ong (1982) propone que la oralidad es un proceso innato y espontáneo que se establece mediante la interacción social que, en un primer momento, se da en el contexto familiar, y luego, en el escolar y social. De manera que esta es la capacidad de

comunicarse con las demás personas mediante el uso de los códigos verbales, que en el caso de los niños y las niñas van aprendiendo desde los primeros años de vida; aptitud que lo diferencia de las demás especies vivientes.

Los seres humanos aprenden primero a hablar que, a escribir, es por esto que en los primeros años de vida únicamente se pueden comunicar mediante el habla y con lenguaje no verbal, es decir, a partir de gestos, posición corporal y expresiones faciales; hasta que posteriormente aprenden a escribir. Si bien “la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad” (Ong, p.7), es decir, la oralidad es innata en su origen ya que responde a cuestiones fisiológicas del aparato fonador; mientras que la escritura es un invento del hombre que requiere dispositivos para su realización, en otras palabras, es una tecnología artificial. Ong (1982) propone dos tipos de oralidad, la oralidad primaria y la oralidad secundaria:

El contraste entre la oratoria en el pasado y en el mundo actual pone claramente de relieve la diferencia entre la oralidad primaria y la secundaria. La radio y la televisión han llevado a importantes figuras políticas, como oradores, a un público más amplio de lo que nunca había sido posible antes de los modernos adelantos electrónicos. Por lo tanto, en cierto sentido la oralidad ha alcanzado un reconocimiento del que nunca antes había gozado. Sin embargo, no se trata de la antigua oralidad. (p.118)

De acuerdo con esto, la oralidad primaria aparece cuando el lenguaje es hablado y no depende de un medio visual para ser interpretado, en otras palabras, no requiere de la escritura, sino que simplemente se vale del sonido y la gestualidad, además, estimula la espontaneidad al no disponer del poder de reflexión analítica que proporciona la escritura. Y la oralidad secundaria, se trata de una oralidad más intencionada y formal, basada constantemente en el uso de la escritura y el material impreso, también, estimula la espontaneidad.

Por tanto, la oralidad es considerada un proceso dentro del desarrollo del lenguaje, pero en este punto no destaca solo lo impartido o instruido por la escuela (oralidad, lectura y escritura), sino que la mirada se amplía a esos otros contextos no escolares como la familia, los vecinos, sus

amigos y amigas, en donde el niño o la niña adquieren las cualidades esenciales de la sociedad y la índole del ser social porque:

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” [...] y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Halliday, s.f, p.18)

En este trabajo se entiende el lenguaje como una construcción social que surge en la vida de los individuos por medio del intercambio constante de significados que hace con los que lo rodean y es producto de una evolución. Esto se puede observar en la forma en la que los niños y niñas aprenden el lenguaje y cómo por medio de este comienzan a organizar una imagen de la realidad en la que se sitúan, dando cuenta de que la adquisición del lenguaje y la construcción de la realidad son procesos paralelos, que más adelante, en diversos espacios, le permitirán al niño experimentar el estar con los otros en el mundo a través de la interacción que propicia la comunicación.

No solo el hombre comprende su lengua materna como un sistema abstracto de signos vocales o como una especie de obra de gramática que tiene como anexo un diccionario, sino que la conoce en el sentido en que sabe cómo usarla, entiende cómo comunicarse con otras personas y, además, elige la forma apropiada de emplear el lenguaje de acuerdo a la situación en la que se encuentre. Por medio de la lengua, el ser humano logra integrarse a los grupos en particular y a la sociedad en general, produciendo así relaciones que irán definiendo los papeles sociales; de este modo, la lengua es necesaria para ese componente final en el proceso de crecimiento del individuo, el cual es la personalidad.

Desde este punto de vista, la lengua es el medio por el que un ser humano se hace personalidad, como consecuencia de ser miembro de una sociedad y de desempeñar papeles sociales. Como una forma de interacción entre hombre y hombre, el concepto de lenguaje como comportamiento da un viraje, por decirlo así, para arrojar luz sobre el individuo: la formación de la personalidad es en sí un proceso social o complejo de procesos sociales, y, -en virtud de sus funciones sociales- la lengua juega una función clave en él. (Halliday, s.f, p.26)

En relación con el enfoque de lenguaje expuesto, se busca darle a la oralidad un uso social, es por eso que en este trabajo se considera que no existe un único uso de la lengua oral, sino diversos y variados, debido a que pensarse la existencia del lenguaje conlleva a la existencia, en palabras de Halliday (s.f.), del hombre social; si bien el ser humano de manera individual, como un solo organismo, puede hablar, entender la lengua, escribir y leer, es cuando se tiene otros organismos alrededor -seres humanos- que la capacidad de hablar y entender surge, ya que esto siempre se producen en un contexto específico, es así como las diversas situaciones de expresión en las que el hablante se encuentra involucrado a nivel macro (a lo largo de su vida) y micro (su día a día), se convierten en parte fundamental de su aprendizaje y apropiación, ya que aprender una lengua no significa adueñarse de un modelo único sino de una serie de múltiples registros textuales, ya sean narrativos, descriptivos o poéticos.

6. Metodología

El desarrollo de esta investigación presenta un enfoque cualitativo que puede definirse como aquel que produce datos descriptivos, es decir, que tiene presente las palabras de las personas ya sean escritas o habladas y la conducta observable. Así como lo expresa LeCompte (1995) es “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos” (LeCompte, 1995 como se citó en Herrera, s.f.).

Dicha investigación se desarrolla más en una lógica y proceso inductivo, es decir, reconocer y representar, para luego generar diversos criterios teóricos. Asimismo, esta investigación parte de lo particular a lo general, procede de los hechos específicos para llegar a conclusiones que permiten tener una perspectiva más general de lo analizado. En palabras de Taylor y Bogdán (1987) la investigación cualitativa es:

[...] inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible. Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formulados. En la metodología

cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan (p.20)

Es así como para este trabajo se asumió un enfoque de investigación constructivista el cual:

Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias. (Abbott 1999, como se citó en Payer (s.f.)

Dicho de otro modo, el constructivismo centra su atención en cómo el sujeto crea significados y construye la realidad. “Su punto de articulación se sitúa en una epistemología descriptiva, evolutiva o genética, la cual se centra en las siguientes cuestiones: ¿Cómo se conoce? ¿Y cómo se comunica lo que se conoce?” (Zúñiga, 1993, como se citó en Labra 2013).

Con relación a lo anterior, nosotras, como investigadoras, empleamos como técnicas de recolección de información, la observación participante que entendemos como aquella donde el investigador debe observar la realidad del contexto para luego reconstruirla teniendo en cuenta la totalidad de los aspectos que la conforman y su complejidad; la entrevista semiestructurada, en la que se decide con anticipación la información que se quiere obtener y con base en esto se elabora un guión de preguntas, las cuales no tienen un orden fijo, permitiendo así recoger información con diversos matices e introduciendo nuevas preguntas si así se requiere; el análisis de datos que permite obtener información proveniente de fuentes como textos, audios, imágenes y videos, que resulten relevantes en el trabajo y posibiliten obtener más información sobre lo analizado.

En razón a lo anterior, asumimos una actitud reflexiva sobre el rol docente al implementar estrategias que buscaron potenciar y desarrollar la oralidad en los niños y las niñas por medio de una serie de mediaciones didácticas, previamente organizadas y estructuradas para llevarlas a cabo con los y las estudiantes del grado primero uno. Cabe destacar que fueron actividades literarias que

se construyeron y se desarrollaron a partir del interés de los estudiantes del grado primero uno de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó. En consecuencia, la investigación tomó como punto de partida el uso, ejecución y recopilación de diversos materiales que dieran cuenta de las prácticas literarias en las que se ven inmersos los niños y las niñas en el aula de clase, a partir del uso de textos literarios, lectura en voz alta, entre otros. Asimismo, se tuvieron en cuenta estrategias como el juego, los relatos y las creaciones escritas y dibujos significativos a nivel individual y colectivo, que favorecen el desarrollo de la oralidad en la primera infancia.

6.1. Moravia, la I.E Fe y Alegría Luis Amigó y el grado primero uno

La población vinculada con esta investigación fueron los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, que oscilaban entre los 6 y 8 años de edad; dicha institución está ubicada en la Carrera 58 No 84 - 40 en el Barrio Moravia (Comuna cuatro) del municipio de Medellín.

Colombia se ha caracterizado por tener ciudades que se organizan en un entramado de barrios que se construyen de manera informal, debido a las invasiones de personas que cada día emigran a la metrópoli en busca de mejores oportunidades; dicho esto, el barrio Moravia se concibe como un “barrio de migrantes” que se fue conformando, aproximadamente desde el año 1960, en uno de los asentamientos informales más importantes de Medellín. A este lugar fue llegando la población desplazada por la violencia y la injusticia social de los diferentes municipios de Antioquia y algunos departamentos del país como Córdoba y Chocó. Los pobladores construyeron sus casas y zonas comunes acompañados por el sacerdote Vicente Mejía y los estudiantes de la Universidad de Antioquia, además, los habitantes organizaron acciones de resistencia y defensa del territorio.

La comunidad jugó un papel importante en la configuración estructural del barrio, ya que el ámbito cultural y ciudadano fue significativo en la construcción del territorio, es por esto, que la población generó identidad y raíces culturales en el proceso. La mayoría de sus construcciones están enfocadas en sus gustos, culturas y aspectos característicos de las personas que allí habitan.

En el 2008 se inauguró el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia (CDCM), como una alianza pública-privada entre la Alcaldía de Medellín y la Caja de Compensación Familiar Comfenalco Antioquia; se propone dinamizar la integración de la diversidad cultural, satisfacer las necesidades de los diferentes grupos etarios y subsanar las faltas de espacios, de participación y encuentro ciudadano. Esta obra ha permitido que la cultura, el arte y la educación se conviertan en asuntos fundamentales, y a su vez, que se resignifiquen aspectos relacionados con los derechos humanos, el territorio y el empoderamiento. Este espacio mantiene sus puertas abiertas para que las personas se acerquen a conocer la historia y el valor humano de Moravia. Algunos de los programas y actividades que se ofrecen en este espacio son: “intercambio y diálogo cultural, formación artística, fomento a la creación, identidad y territorio, gestión del pensamiento, cultura digital y comunicaciones” (EPM, s.f.).

La Institución Educativa orienta su trabajo hacia un servicio educativo regular y flexible a los niños, niñas, jóvenes y adultos en los siguientes niveles escolares: preescolar, básica, media, caminar en secundaria y los Ciclos Lectivos Integrados (CLEI) especiales en la educación formal de adultos. Además, es un espacio que busca promover un ambiente de paz, contribuyendo así a la equidad, la movilización social y a una vida digna para las personas en condición de vulnerabilidad; asimismo, se proyecta para el año 2025 como una institución que sea reconocida en la comunidad de Moravia como un actor que lidera, ejecuta y articula iniciativas con el Estado y la sociedad civil, educando, formando y motivando a la población vulnerable y excluida.

La I.E dentro de su proyecto educativo definió en el año 2016 cinco estrategias de aula con los diferentes grados, según sus necesidades, gustos y adaptabilidad. Dichas estrategias son: la investigación escolar, los proyectos de aula, la enseñanza para la comprensión, la enseñanza personalizada y la solución de problemas. De acuerdo a lo anterior, los grados primero y segundo disponen proyectos de aula orientados a la pedagogía vivencial, el grado tercero a la enseñanza para la comprensión, los grados cuarto, quinto, sexto, séptimo y caminar en secundaria, se concentran en la investigación escolar, y de octavo a once se articulan al modelo de educación tradicional.

Por otra parte, la población que habita este lugar se caracteriza por estar en los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3; en la mayoría de las familias de los estudiantes de la I.E tan solo uno de los padres trabaja y, la mayor parte de las veces, recibe baja remuneración, además, los niveles de estudio no son elevados en la familia y pocos cuentan con un título técnico o profesional. Las posibilidades de recreación de los y las estudiantes, en sus tiempos libres, son bajas y el acceso a la oferta cultural, por ejemplo, libros y a otros espacios formativos, es limitada.

El grupo en el cual se desarrolló esta propuesta investigativa fue el grado primero uno, conformado por 37 alumnos, de los cuales 23 son niños y 14 son niñas. En general, los niños y las niñas son estudiantes con gran capacidad de asombro e imaginación; se caracterizan por su gusto por participar, dialogar con sus pares y mayores, disfrutan del uso de la oralidad como medio para expresarse, además les gusta pintar, analizar dibujos y que les narren cuentos o historias, es decir, poseen grandes habilidades a nivel lingüístico-comunicativo y estético-artístico.

Son niños y niñas a los que les gusta crear hipótesis y confrontar su realidad con lo que les ofrece la lectura y las diversas experiencias que se les presentan, crean diálogos con sus compañeros y compañeras, intentan descifrar de qué se tratan las actividades propuestas y se caracterizan por tener una participación activa y muchas ganas de aprender y conocer.

Y, por último, respecto a lo lingüístico, los niños y las niñas, en términos generales, hablan de manera clara, espontánea y activa. Algunos, por medio de su discurso, muestran imaginación y creatividad en sus ideas, aspectos que les permite tener una participación activa en los diversos ambientes literarios creados y pensados como foco de aprendizaje; ejemplo de ello es la lectura de cuentos, historias y textos que permiten que los y las estudiantes expresen sus ideas, sentimientos y pensamientos de manera espontánea por medio de su lenguaje oral.

6.2. Diseño de la propuesta

En el diseño de esta propuesta investigativa se vinculan a los niños y las niñas del grado primero uno, a la maestra cooperadora y a las docentes en formación, por medio de una serie de mediaciones didácticas transversalizadas por la literatura infantil y la literatura de tradición oral para la estimulación de la oralidad en los y las estudiantes.

Dichas mediaciones didácticas las desarrollamos en once sesiones de cuatro horas cada una. En las tres primeras sesiones se realizó una observación participante con el propósito de explorar, analizar y describir el contexto y los espacios de la I.E tanto a nivel general como específico, buscando involucrarnos y familiarizarnos con la institución y el grupo primero uno; esto se hizo con ayuda de la comunidad educativa a través de conversatorios y encuentros pedagógicos que permitieron conocer y profundizar en aspectos relacionados con la historia del espacio educativo, la comunidad y la población estudiantil, además explorar las diversas dinámicas y metodologías de la institución; de igual manera, se llevó a cabo la lectura y análisis de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) relacionados con la investigación. En las ocho sesiones faltantes, de acuerdo al análisis, las observaciones, las interacciones y las interpretaciones que surgieron de las tres sesiones anteriores, se construyeron las planeaciones para cada una de las mediaciones didácticas con el objetivo de vincular la literatura infantil y la literatura de tradición oral a la práctica pedagógica, mostrando su capacidad para potenciar y desarrollar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno.

En relación con lo anterior, entre las actividades y los recursos con los que se idearon las mediaciones están: cuentos, mitos, leyendas, canciones, juegos, adivinanzas y jitanjáforas. En razón de esta elección, en cada sesión se procuró incluir tanto la literatura infantil como la literatura de tradición oral para ampliar el panorama literario de los niños y las niñas.

Para finalizar, cabe resaltar que dentro de este trabajo de investigación se buscó evidenciar el lugar y la relevancia que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas, y también los múltiples beneficios que trae la vinculación de estas categorías literarias con las planeaciones diarias de clase, dado que posibilitan que en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes se desplieguen formas más amenas e interactivas en las que ellos y ellas puedan compartir sus experiencias, sentires, pensamientos, además las evocaciones asociadas a las narraciones o relatos.

6.3. Cronograma

Tabla 1

Cronograma de actividades

Semanas	Actividades
1-14	Formulación de los posibles temas de investigación, revisión documental, precisión del objeto de análisis, búsqueda de material teórico e investigativo del tema en cuestión y escritura de la propuesta de investigación.
14	Primera entrega del anteproyecto de investigación.
15	Corrección de antecedentes y envío del anteproyecto actualizado.
16	Corrección de la metodología y avances en el marco teórico.
17	Segunda entrega del anteproyecto de investigación.
18-19	Corrección del anteproyecto y evaluación externa.
30	Socialización de Práctica Pedagógica I.
31	Reunión con el Rector de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigo (Moravia) - Centro de práctica, se realiza una visita al Centro de Documentación de la Facultad de Educación (CEDED) para hacer la selección de material de literatura infantil, acorde con los proyectos de investigación.
32	Recepción de la evaluación del proyecto de investigación por parte de la evaluadora externa.
33	Reunión en la Institución Educativa con el rector, los maestros y maestras cooperadoras, la bibliotecaria, la asesora de la práctica y el promotor de lectura de la Casa de la Lectura Infantil Comfenalco.

35-37	Observación participante del contexto escolar, lectura y análisis de los proyectos educativos institucionales relacionados con la investigación, y el rastreo de los proyectos culturales presentes en la comunidad que potencien y desarrollen espacios en los que se estimule la oralidad en los niños y las niñas.
36-37	Organización de la propuesta de investigación teniendo en cuenta las recomendaciones dadas por la evaluadora externa.
35- 54	De acuerdo a lo observado y analizado, se estructura y se desarrolla una secuencia didáctica que abarca los temas centrales de la investigación. Al finalizar cada sesión se realiza un análisis de la información recolectada, de las interacciones y situaciones que se ajustan en la propuesta de investigación.
38	Reunión con Aileen Zapata Hernández promotora de lectura de Comfenalco y cocreadora del proyecto Ronda la Palabra, sobre la oralidad y la Literatura infantil de tradición oral, en clave de la mediación con los niños y las niñas en la escuela.
53-58	Elaboración del estado del arte, los antecedentes de la investigación y triangulación de la información
59-68	Preparación de la memoria metodológica y los capítulos analíticos (resultados).
68-71	Escritura de las conclusiones y última revisión al trabajo de investigación
72	Envío del de grado al evaluador
78	Presentación del trabajo del grado

Nota. Esta tabla da cuenta de la forma en cómo se realizaron las actividades para llevar a cabo el trabajo de grado.

6.4. Consideraciones éticas

Al momento de realizar esta investigación se tuvo un trato respetuoso y adecuado con cada una de las personas involucradas (profesores, estudiantes, directivos de la institución educativa y la asesora del proyecto), se les dieron a conocer los objetivos de la investigación, la forma en que estaban estructuradas cada una de las actividades, de qué manera se trabajaría con cada uno de ellos y ellas, y luego de esto, se les entregaron los formatos para el tratamiento de la información que se recolectó en el curso de la investigación y, paulatinamente, se les pidió su opinión frente a su participación.

Cabe señalar que la información obtenida a nivel teórico para esta investigación fue citada teniendo en cuenta las normas APA séptima edición, también para la toma de material fotográfico y audiovisual, la elaboración y estructuración de esta investigación, y la realización de algunas actividades con los niños y las niñas que participaron de esta investigación, que contó con el permiso de los acudientes expresado en la firma de un consentimiento informado.

Con lo anterior, se garantiza la confiabilidad y validez de la información recolectada, respetando las creaciones realizadas por otros (derechos de autor) y plasmando en este proyecto lo que cada uno de los niños y las niñas aportaron a esta investigación; por lo tanto, en todo el proceso investigativo se dio un trato ético y respetuoso a todos los participantes.

7. Memoria metodológica

La memoria metodológica se presenta con el fin de dar cuenta del proceso que vivieron las investigadoras durante el trayecto de su trabajo; la intención de esta es describir lo que se llevó a cabo durante la investigación, profundizando en asuntos relacionados con el desarrollo del estudio. Cabe mencionar que en esta se realiza un avance del proceso a nivel de las decisiones metodológicas que se tomaron a lo largo de la investigación, es decir, se va más allá, así como lo menciona Galeano (2021), en la memoria metodológica “Es necesario reconstruir de manera reflexiva el camino seguido y de esta forma responder a la pregunta sobre cómo se lograron los resultados y por lo tanto, fundamentarlos, establecer sus límites y aportar a otras investigaciones”

(p.175). En otras palabras, exponer las diversas luchas a nivel intelectual y humano que hace la investigadora durante el proceso investigativo.

En relación con lo anterior:

la construcción del conocimiento no se presenta como una secuencia de pasos fluida, transparente y sin obstáculos, y por el contrario está llena de complejidad y de azar, proceso que no siempre dejan conocer los sujetos investigadores, y sólo muestran sus resultados, presentados de una manera acabada, pulida y sin fisuras internas, depurando y ocultando todo aquello que lo volvió tortuoso, conflictivo y un camino lleno de tropiezos. (Bachelard, 2007 como se citó en Duarte, 2011)

De este modo, la memoria metodológica se puede entender como aquella reflexión y construcción que permite recordar y analizar nuevamente el camino que se recorrió, y a su vez, permite establecer relaciones con otras experiencias, articularla a determinados soportes teóricos y compartirla con los demás; específicamente en esta práctica tiene que ver con evidenciar la interacción en un sentido procesual, de decisiones, escollos, asombros y preguntas. De acuerdo con lo que se ha mencionado hasta este punto, esta memoria estará orientada a sustentar el proceso investigativo realizado con los niños y las niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó.

En el proceso de formación como maestras hemos tenido la oportunidad de explorar y hacer parte de diversos espacios que nos ayudan a fortalecer y nutrir nuestros conocimientos y afianzar los aprendizajes que hemos adquirido en el camino. Estos lugares posibilitan debates en torno a una situación o temática específica, lo cual permite que se tenga en cuenta o se consideren otras perspectivas; seminarios, talleres, congresos, reuniones y demás espacios son una oportunidad de crecimiento para nuestro proceso académico, además, las diversas conversaciones y diálogos entre pares y con los y las profesoras que hemos compartido resultan significativos y posibilitan que se resuelvan asuntos relacionados con las dinámicas de la Universidad, nuestra formación y el proceso investigativo.

Las prácticas pedagógicas las concebimos como un escenario de aprendizaje, el cual permite la articulación de los conocimientos, saberes y experiencias que el estudiante va adquiriendo y construyendo en su proceso formativo. En relación con lo anterior, las diferentes

prácticas que hemos tenido hasta el momento nos han permitido reconocer varios asuntos relacionados con las dinámicas que a diario se viven en la escuela. En el desarrollo de esta investigación se buscó desentrañar, tejer vínculos y reflexionar en torno a tres aspectos.

El primer aspecto está relacionado con la escuela, ya que se pudo vislumbrar que ésta no es solo un espacio de formación y socialización, sino que es un lugar en el que confluyen diversos sujetos, cada uno con unas particularidades y necesidades; ellos buscan aprender a interpretar las dinámicas del mundo en el que viven. Ven la escuela como una oportunidad para ser y estar, además, perciben este escenario como un refugio o protección, un lugar para ser libres y jugar; un espacio donde no existen los obstáculos y, sobre todo, un lugar donde pueden mostrarse tal y como son.

Lo anterior se pudo apreciar por los comentarios y expresiones que hacían los y las estudiantes en las distintas mediaciones. En una de las sesiones Samuel nos confió un gran secreto, un tesoro; con cara de misterio y emoción habló de su descubrimiento, “un diamante” y no era cualquiera, era uno muy grande que se encontraba guardado en el bolsillo de su sudadera. Con las preguntas que le hicimos sobre esa joya preciosa, nos demostró, una vez más, que los niños tienen mucha creatividad e imaginación.

Antes de iniciar la intervención Emilio se acercó a contarnos algo muy interesante; él decía que veía unos portales cuando espabilaba, pero luego dejaba de espabilar y se iban los portales; Milán nos confesó que estaba muy enojado porque la mamá no le había enviado refrigerio; y no olvidamos cuando Santiago, en una de nuestras propuestas didácticas, se conmovió hasta el llanto porque sintió que la actividad que propusimos era muy complicada. Gracias a estas expresiones pudimos apreciar al grupo como un colectivo, pero también a cada uno de los y las estudiantes como sujetos con características particulares y necesidades diferentes, con una identidad y una subjetividad propia y diversa.

Los niños y las niñas específicamente los del grado primero uno; mostraron un gran interés por las novedosas y diversas propuestas didácticas desarrolladas en cada uno de los encuentros.

Por otra parte, los y las estudiantes en el transcurso de las intervenciones fueron interiorizando la importancia de respetar los acuerdos de clase, a los y las compañeras y a las maestras, además del cuidado y compromiso que se adquirió en cada una de las sesiones con los libros álbumes y los recursos didácticos que se propusieron para el desarrollo de cada encuentro. Fue notoria la evolución en la participación y apropiación de cada una de las dinámicas por parte de ellos y ellas, esto se pudo observar a partir de las diferentes propuestas o sugerencias que los niños y las niñas mencionaban para el desarrollo de la sesión o de las posteriores, como por ejemplo: *Profes para el próximo encuentro pueden traer los dados para crear historias con ellos, profes juguemos el juego del ahorcado con las palabras de la historia que leímos, profes podemos leer la historia solitos del libro que nos leyeron, profes cuando terminen nos pueden prestar el libro para nosotros verlo.*

El tercer aspecto hace referencia a las distintas mediaciones didácticas, como lo hemos mencionado, estuvieron transversalizadas por la literatura infantil y la literatura de tradición oral, ya que en cada uno de los encuentros se procuró integrar una amplia variedad de actividades que incluyeran el juego, la expresión corporal, la música, los relatos, los libros álbumes, las adivinanzas y la creación de historias. Cada sesión, de modo particular, respondió a unos intereses específicos de acuerdo a la temática que se abordó, teniendo siempre en cuenta el enfoque de esta investigación que es el desarrollo de la oralidad de los y las estudiantes, lo que involucró, además, la adquisición de la lengua escrita. Hay que mencionar que, al llegar a la institución, nos dimos cuenta de que la literatura infantil estaba poco considerada en las clases que observamos, dado que se leía un libro de manera esporádica y tenía como finalidad trabajar o reforzar una temática. De acuerdo con lo anterior, para esta práctica pedagógica, el reto fue darle un lugar a la literatura infantil y a la literatura de tradición oral, resignificando su valía, y disponiendo para los niños y a las niñas su diversidad y multiplicidad.

A continuación, presentaremos lo acontecido en cada una de las mediaciones, haciendo énfasis en las experiencias, los sentires, pensamientos y reflexiones de los niños y las niñas que participaron en esta investigación. Las once sesiones que se llevaron a cabo en la I.E Fe y Alegría Luis Amigó con el grado primero uno se realizó de la siguiente manera: las tres primeras fueron de

observación participante, estas nos acercaron al grupo, a la institución y a las dinámicas de la escuela; y las sesiones restantes fueron de despliegue didáctico, mediadas por una planeación que se realizaba de acuerdo con las características e intereses del grupo y los temas que transversalizan este trabajo.

Las tres primeras semanas de observación participante, se realizaron el 13, 20 y 27 de abril del año 2022; en ellas fue necesario hacer un acercamiento con el grado primero uno a la literatura infantil y también al libro álbum en su sentido técnico (explicar sus partes, que contiene, etc.), para después adentrarnos en la lectura y en las actividades que se tenían propuestas para las demás sesiones. En dicho acercamiento hubo distintos libros álbumes, como, por ejemplo, *Un libro* de Hervé Tullet, *Cosas que pasan* de Isol y *Cómo atrapar una estrella* de Oliver Jeffers; alrededor de ellos se conversó sobre sus características, permitiendo que ellos y ellas explorarán los libros de manera libre y formularan preguntas en torno a lo que observaban. Cabe mencionar, que en el primer encuentro el libro que les llevamos fue *Un libro* de Hervé Tullet, de carácter interactivo, necesita de los y las participantes para poder pasar cada una de las hojas que proponen diversas acciones para continuar; aquí se pudo contemplar el asombro y lo maravillados que estaban al hacer las actividades que se les pedía y también al ver un resultado inesperado en la siguiente página. Al finalizar estas semanas pudimos concluir que los niños y las niñas fueron muy receptivos, atentos, cariñosos, que tenían una actitud positiva y curiosa por conocer, aprender y participar de cada una de las lecturas.



Figura 1: Libros álbumes utilizados en las tres primeras semanas de observación participante

El 4 de mayo fue el día de nuestra primera intervención, la cual titulamos *Las palabras y las cosas*. Iniciamos la sesión con una actividad de tres trabalenguas, los cuales tenían un nivel de

dificultad que considerábamos adecuado para su edad. Antes de empezar a leerlos se les preguntó sobre qué era un trabalenguas a lo que ellos y ellas respondieron: *es un poema, es un traductor de palabras para lo que no entendemos, un papel con letras, cuando uno habla raro*. Una vez terminadas las intervenciones les explicamos que los trabalenguas se componen de frases en las que aparecen sílabas reiterativas que son difíciles de pronunciar y que, además, son muy útiles para adquirir precisión y fluidez en el habla.

La dinámica de esta actividad fue la siguiente: los trabalenguas estaban proyectados en el televisor para que todos alcanzaran a leerlos; una de las maestras en formación leía completo el trabalenguas, luego lo leía con los y las estudiantes, y, por último, él o la que se animara a leer solo o sola lo hacía. En esta primera actividad pudimos constatar que varios niños y niñas se quedaban en silencio y no seguían la lectura porque todavía no sabían leer de manera convencional, es decir, aún no identificaban e interpretaban lo que hay explícito en un texto escrito; en consecuencia, nos surgieron las siguientes preguntas: ¿Cómo introducirlos en la lectura? ¿Cómo proponer actividades en las que todos los niños y las niñas puedan participar? y ¿Cómo vincular a aquellos estudiantes que presentaban dificultades relacionadas con los procesos de lectura?

Una vez terminada la lectura les preguntamos cómo les habían parecido los trabalenguas, ya que para nosotras era muy importante conocer los sentires y pensamientos que les generaba cada actividad; algunos de los comentarios fueron: *tenía palabras desconocidas* (Gabriel), *muy difícil porque yo no sé leer* (Annie) y *estaban muy difíciles las palabras* (Samuel).

Luego pasamos a la lectura del libro álbum *La gran fábrica de las palabras* de Agnès de Lestrade; en cada uno de los encuentros fomentamos la exploración de la portada, la contraportada, las guardas, el título. Después de la exploración, una de las maestras en formación se dispuso a leer el libro en voz alta y, casi de manera inmediata, los niños y las niñas de atrás empezaron a decir que no podían ver; tratamos de ubicarlos en el piso, pero fue muy difícil y decidimos seguir el consejo de la maestra cooperadora de bajar y leer en el patio de la escuela.



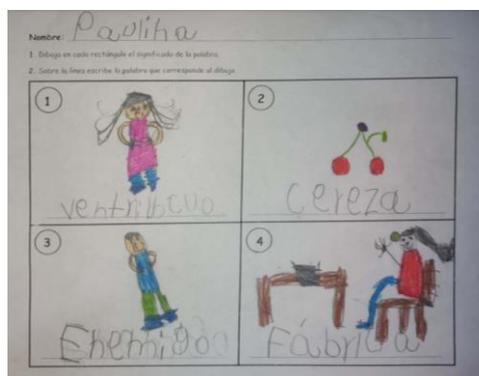
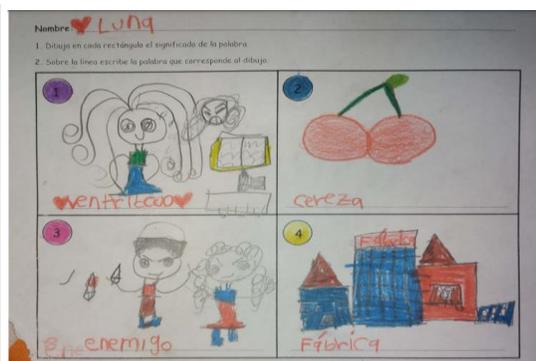
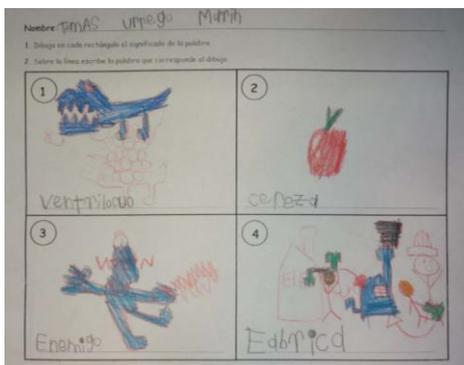
Figura 2: Libro álbum utilizado en la primera semana de intervención

El desplazamiento al patio fue un poco difícil porque se dispersaron mucho, pedían ir al baño o ir a tomar agua; el grupo se redujo a la mitad y volverlos a reunirlos fue una tarea larga. Una vez estuvieron organizados se retomó la lectura; fue un reto porque en el patio el ruido era más intenso que en el salón y esto hacía que se dispersaran con más facilidad; sin embargo, todo salió bien. Cuando se terminó la lectura volvimos al salón.

Una vez nos organizamos en el salón les preguntamos sobre lo narrado en el libro álbum *La gran fábrica de las palabras* de Agnès de Lestrade, si les había gustado o no y de qué trataba, a lo que respondieron: *había una fábrica de palabras que teníamos que comprar las palabras para poder hablar* (Emilio), *una fábrica que hace letras* (Maximiliano), *no me gustó la historia porque se tenían que tragar letras* (Gabriel), *me gustó porque era de palabras* (Luciana), *a mí me gustaron porque las palabras eran grandes* (Emanuel). Es relevante conocer las apreciaciones de los y las estudiantes frente a cada una de las actividades porque nos permitió conocer sus puntos de vista, sus comprensiones e interpretaciones frente a lo que se les presentó y nos ayuda a nosotras a evaluar y analizar lo que se está haciendo, modificar aquellos asuntos que no están resultando significativos en las mediaciones.

Después pasamos a hacer la actividad “busca su significado”; esta actividad fue todo un reto porque al ser una actividad libre y creativa pensamos que se iban a sentir cómodos y que iban a crear con facilidad la representación de las palabras, pero, la verdad, nos dimos cuenta de que su creatividad e imaginación están supeditadas a las indicaciones que reciben; se frustran muy fácil y no saben qué hacer cuando las actividades no tienen normas o instrucciones, todo esto lo notamos con la primera palabra que fue ventrílocuo; después de esta palabra decidimos proponer otras más conocidas y cercanas a ellos y ellas para que pudieran participar.

Cuando terminaron de hacer sus construcciones, se abrió un espacio de socialización para que dieran a conocer las concepciones e ideas que tenía cada uno frente a cada palabra, sin conocer aún el significado: con relación la palabra Ventríloco dijeron lo siguiente: *comienza con la V* (Sebastián), *es un cocodrilo* (Dilan), *es un ser vivo* (Ana Paula), *es una persona* (Maximiliano), *es un banano especial porque es nuevo* (Nicolás) *es un carro especial porque es nuevo* (Emiliano), *es una fruta* (Milán); respecto a cereza mencionaron: *es para comérsela* (Yulitza), *es una fruta* (Helen), *una fruta, es vegetal* (Emiliano); en torno a la palabra enemigo expresaron: *persona que se pelea con la otra* (Maria Paula), *un muñeco grande y bonito* (Isaac), *una persona que pelea con la persona que le gusta* (Sebastián); y por último, frente a la palabra fábrica dijeron: *donde uno compra las cosas que necesita* (John), *donde pintan cosas* (Yorman), *donde hacen cosas* (Mateo).



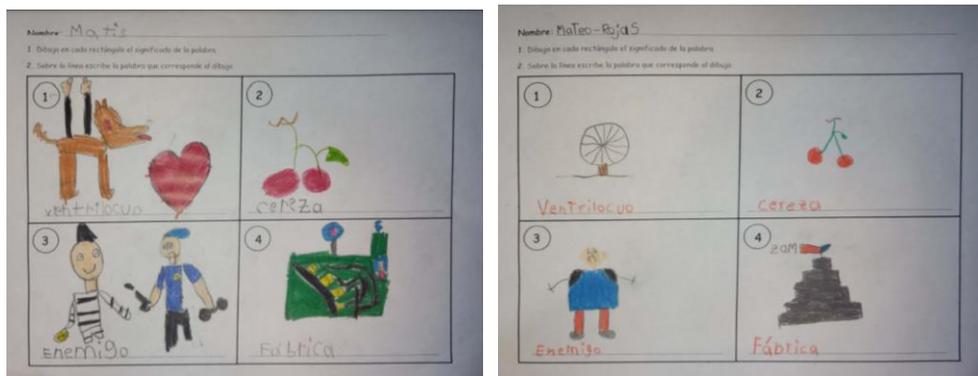


Figura 3: Evidencia de la actividad Busca su significado

Por último, les dimos a conocer el significado convencional de cada una de las palabras; por cuestiones de tiempo decidimos no hacer la actividad de cierre, y así le dimos fin a nuestra intervención.

La segunda intervención fue el 11 de mayo de 2022, la cual denominamos *La fiesta en la selva*; los niños y las niñas estaban muy receptivos, con buena disposición, el ambiente se sentía tranquilo y ameno, las actividades fluyeron y fueron bien recibidas. Fue un espacio que disfrutaron al máximo y participaron activamente de cada una de las actividades propuestas para este encuentro.

Iniciamos la sesión con las adivinanzas, apelamos a una dinámica parecida a la de los trabalenguas; una maestra en formación leía completa la adivinanza, luego leían parte por parte los niños y las niñas, después él o la que quisiera leer solo lo hacía, y, por último, decían que animal creían que era. Con la primera adivinanza, Emilio dijo: *es un elefante porque los elefantes tienen la nariz como una manguera y bota agua*; con la segunda Tiffany dijo: *es un león*; con la tercera, dijeron todos y todas que era *una cebra*, y con la última acertaron diciendo que era *un mono*.



Figura 4: Libro álbum utilizado en la segunda semana de intervención

Después hicimos los antifaces de acuerdo a un animal de la selva, aquí todos fueron creativos y eligieron diversos animales que iban desde un león hasta un camaleón; diseñaron y colorearon con muchas ganas y empeño. Una vez iban terminando, marcamos los antifaces y los guardamos para hacer la lectura del libro álbum *El león que no sabía escribir* de Martin Baltscheit.

La lectura llegó hasta el momento en el que el buitre escribe la carta; para darle inicio a la actividad ¡Escribe una carta para la leona! la cual consistía en que primero se les entregaba los antifaces a los niños y las niñas, involucrando el juego simbólico en el que cada uno de los participantes personificara su animal, y así poder ayudar al león en su gran deseo de escribirle una carta a la leona, dado que él no sabía escribir ni leer y ponía a otros animales a que escribieran para ella; pero nunca estuvo conforme con lo que ellos le escribían puesto que respondían a las necesidades y gustos de ellos y no a los que él quería expresar a la leona. La actividad se le propuso al grupo teniendo presente la estructura que se muestra en la plantilla; La carta para la leona se podía expresar de forma oral para ser escrita por una de nosotras en el formato que se muestra a continuación:

¡Escribeme una carta para la leona!

Queridísima amiga:

¿ _____

_____ ?

Tengo _____

¡Exquisitos! Saludos, León.

Figura 5: Plantilla para escribir la cara a la Leona

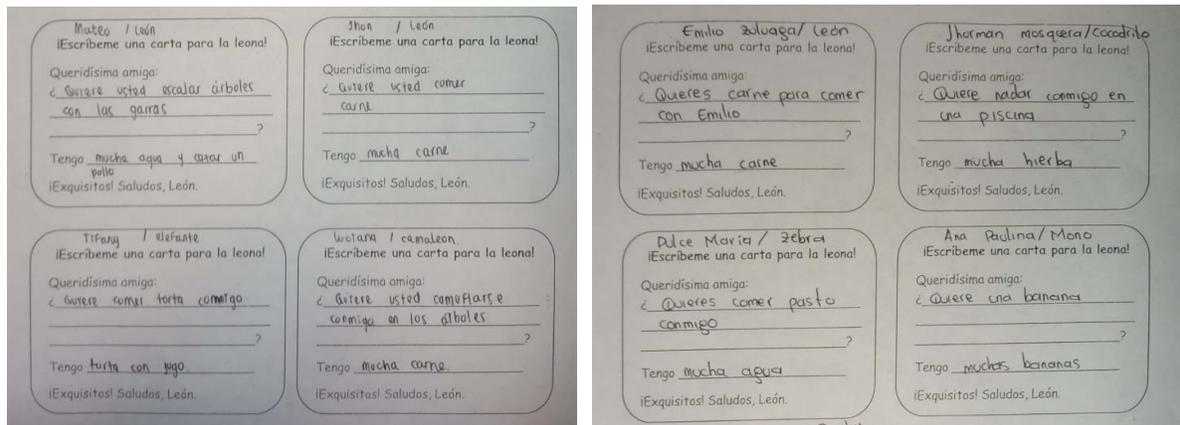


Figura 6: Cartas escritas por los niños y las niñas a la Leona

Algunas de las cartas orales de los y las estudiantes fueron:

Queridísima amiga: ¿Quiere cazar pollo con Juan José? Tengo lentes para ver muy bien ¡Exquisitos! Saludos, León (Juan José - Cebra), *Queridísima amiga: ¿Quieres nadar conmigo en un lago? Tengo dos salvavidas para nadar ¡Exquisitos! Saludos, León* (Martín - Cocodrilo), *Queridísima amiga: ¿Quiere comer conmigo carne? Tengo mucha carne ¡Exquisitos! Saludos, León,* (Nicolás - Serpiente), *Queridísima amiga: ¿Quiere montarse al árbol y dormir con María Lis? Tengo una almohada suave ¡Exquisitos! Saludos, León* (María Lis - Búho), *Queridísima amiga: ¿Quieres ir a cazar césped conmigo? Tengo mucho césped ¡Exquisitos! Saludos, León,* (Anny - Cebra), *Queridísima amiga: ¿Quiere pollo comer conmigo? Tengo mucha carne ¡Exquisitos! Saludos, León,* (Julitza - León), *Queridísima amiga: ¿Quiere ahorcar los animales y comérselos? Tengo tres animales ¡Exquisitos! Saludos, León.* (Jam Pool - Serpiente).

Al finalizar la actividad se retomó la lectura del libro álbum. Y al terminar la narración, los invitamos a que se pusieran los antifaces e hicimos la fiesta de los animales de la selva en la que bailamos y nos divertimos al ritmo de canciones como camino por la selva de Luli Pampín y el baile de los animales del Reino Infantil.

Para concluir, les preguntamos cómo les había parecido la sesión a lo que respondieron: *Buena, estaba muy chévere porque me gustaron las canciones, me gustó la fiesta y la música;*

porque había que adivinar, porque hicimos máscaras, era muy divertido, de la historia lo que más me gustó fue los leones; fue muy rico, pusieron música para poder bailar los animales.

Esta experiencia nos permitió pensar en nuevas estrategias o métodos de enseñanza que permitan que los niños y las niñas puedan potenciar su oralidad, dado que esto es un aspecto que emplean a diario y es más sencillo para ellos interiorizar ciertos aprendizajes cuando lo hacen a partir de algo que es conocido y que a diario usan, además, consideramos de suma importancia generar espacios nuevos y diferentes en los que se pueda trabajar la oralidad desde diversas didácticas y dinámicas que les sean útiles a los y las estudiantes para desarrollar ese aspecto fundamental para la vida; la mediación a través de juegos, lecturas y construcciones propias, hace que tengan sentido para ellos y ellas y les da “ la ocasión” de expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos.

La tercera intervención la realizamos el 18 de mayo de 2022 y la denominamos *Al calor de las palabras*; en esta interacción destacamos la importancia de generar espacios en los que se fomente la oralidad en los niños y las niñas, que la palabra hablada sea la protagonista y la escucha juegue un papel importante.

Iniciamos con el juego *El ahorcado*; primero les explicamos en qué consistía la actividad, luego hicimos un ensayo para que se familiarizaran con el juego y después empezamos a jugar. El turno fue dado por el orden en el que estaban sentados; a medida que decían las letras iba aumentando la tensión, emoción, confusión y las ganas de acertar de cada estudiante. Cada una de las palabras fueron adivinadas y la euforia se podía sentir en el ambiente.

Luego organizamos el salón despejando la zona de adelante para sentarnos en el piso alrededor de la fogata creada con material reciclable. Una vez organizados, dimos inicio a la actividad *Al calor de las palabras*; aquí cada uno de los niños y las niñas se apropiaron de la palabra por medio de la narración de historias, anécdotas, descripciones y relatos de su vida, algunos de estos fueron:

Un día yo estaba con mi papito y fui allá a un viaje, estaba por allá donde mi papito, a donde había árboles, pastos, había un montecito, y un día fuimos a un río y había que bajar y subir muchas escaleras para subir y para bajar, y ese río llevaba la corriente, yo me quedaba siempre. Mis hermanos y mis papás estaban por allá por donde los llevaba la corriente y llegó un tío con su esposa y fueron allá con la corriente y después nosotros subimos y fuimos a la finca otra vez (Emilio), Un día yo estaba caminando en el centro con mi hermano, mi papá y mi mamá y mi papá me compró un juego, y después mi mamá me cogió de la mano y pasamos al lado de un señor que me quería quitar el juego (Gabriel), Una vez yo fui a Guatapé con mi mamá (Nicolás), Una vez cuando tenía 6 años mi papá y mi mamá me compraron un juguete de Spiderman con un juego (Emiliano), Un día monte metro con mi mamá, mi papá, mis abuelos y mis hermanos (Isaac), Una vez papá Noel me trajo una Tablet (Vahiolet).

Al escuchar los relatos de los participantes se pudo constatar que para algunos es más fácil expresarse que para otros, que la mayoría de las intervenciones o historias fueron cortas y limitadas a oraciones sencillas; sin embargo, algunos estudiantes lograron hilar varias frases tratando de darle sentido a lo que decían.

Para finalizar les repartimos unos masmelos en palitos de bambú y leímos el libro álbum *Letras al carbón* de Irene Vasco. Destacamos que con cada uno de los libros que leímos, hasta ese momento, la emoción, la motivación y la atención iban en aumento; además son niños y niñas creativos ya que, a partir de la exploración de la portada, la contraportada, el título y las guardas formularon ideas o hipótesis sobre la historia; esto, creemos que sucede porque los libros captan su atención y les permite enunciar sus propias ideas, a través de la oralidad, sobre el sentido de la historia, la que tiene para cada uno. Se tornan en la interpretación co-creadores.



Figura 7: Libro álbum utilizado en la tercera semana de intervención

En general fue una sesión que tuvo gran acogida por los niños y las niñas ya que se contó con la participación de todo el grupo de manera activa y voluntaria, les gusto y disfrutaron de cada una de las actividades; algunas de las opiniones fueron: *a mí me gustó porque contamos historias e hicimos una fogata; a mí me gusto por el cuento; a mí me gustó porque hicimos un círculo; a mí me gusto porque los malvaviscos y el cuento; a mí me gustó porque jugamos y nos divertimos.* A raíz de estas apreciaciones podemos decir que, la variedad y diversidad de actividades en las mediaciones didácticas, permiten que los niños y niñas aprendan de otras maneras y que se construyan espacios que sean amenos y estimulen la participación de todos y todas.

La cuarta intervención se realizó el 25 de mayo de 2022, la cual nombramos *Creadores de historias*; continuamos con la idea de generar espacios que ayuden a potenciar la oralidad en los niños y las niñas, por lo tanto, teniendo en cuenta la gran acogida de la sesión anterior y la motivación que tienen ellos y ellas al crear y contar historias, propusimos la estrategia del juego de dados para la creación de historias; esto lo hacemos debido a que consideramos que el grupo ha aceptado esta dinámica porque ven en ella la posibilidad de traer a colación sus experiencias, vivencias y sentires de una forma espontánea.

Iniciamos con el juego de crear historias con tres dados, cada uno de ellos en sus 6 caras tenía un personaje (un duende, una bruja, un robot, un hada, un hechicero y un superhéroe); un lugar (un castillo, una montaña rusa, un planeta, un volcán y una isla); y un estado de ánimo (alegría, asombro, confusión, tristeza, tranquilidad y duda). La idea era que los niños y las niñas lanzarán los dados por turnos y, según lo que les saliera en cada lado, idearan una historia teniendo en cuenta cada una de las imágenes. Algunas de los de las historias orales, expresadas de manera sintética fueron:

Personajes

Lugares

Emociones

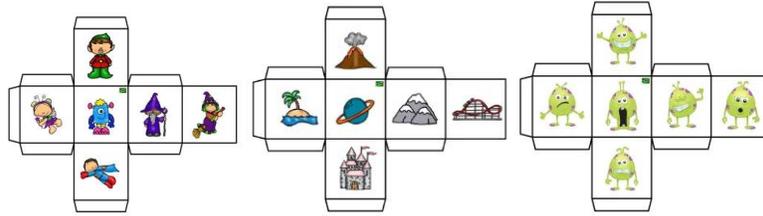


Figura 8: Imágenes de personajes, lugares y emociones utilizadas para el juego de los dados

El superhéroe se va para la isla a salvar a sus amigos y hay una base secreta (Emilio), el robot se fue para el planeta y se encontró un monstruo y quedó muy sorprendido (Vahiolet), el mago destruye el planeta y el niño se quedó muy sorprendido. (Juan José), la bruja estaba buscando a sus compañeritos para salvarlos porque las rocas se estaban rompiendo y el amigo se sorprendió (Martín), un duende fue a un castillo y quedó muy sorprendido porque había un dragón (Paulina), el duende está en el castillo y confundido (Tiffany), la hada se fue a la isla y está feliz (Saray).

Con esta actividad nos dimos cuenta que el hecho de crear historias para ellos y ellas es algo asombroso e interesante, ya que pueden aprender cosas nuevas jugando, sin estar sujetos a dinámicas que ya están establecidas por los lineamientos, las mallas curriculares y las dinámicas de la clase, además, identificamos que algunos ya lograban crear historias, aunque cortas, con un poco más de coherencia y teniendo en cuenta las indicaciones que se les daba, en este caso, aludiendo a un personaje, a un lugar y un estado de ánimo en particular, dichas imágenes fueron elegidas teniendo presente la cercanía que tienen estas en la vida de los niños y las niñas, ya que consideramos prudente abordar y trabajar con aspectos ya conocidos y, en cierto sentido, cercano a ellos y ellas debido a que creemos que para sus procesos de aprendizaje es mejor partir desde lo familiar y conocido para en un primer momento afianzar los lazos neuronales los cuales le permiten al sujeto dotar de sentido y significado cada actividad que realiza. En palabras de Sarmiento (2004)

Aprendizaje como actividad (...) El aprendizaje activo implica interacción con el medio y las personas que rodean al niño, puede hacerse en forma individual o en grupo y supone cooperación y/o colaboración. Estas interacciones provocan en el niño experiencias que modifican su comportamiento presente y futuro, porque las disposiciones conductuales y el ambiente no son

entidades separadas, lo que ocurre es que cada una de ellas determina la actuación del ambiente (Bandura, 1982) (...).

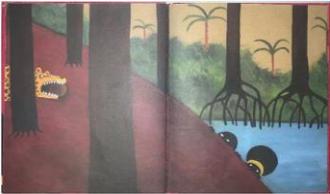
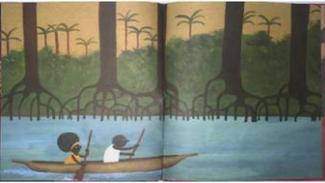
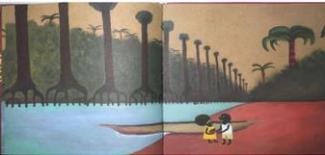
El aprendizaje significativo Para Ausubel, es el aprendizaje en donde el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, lo cual involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje y según Serrano (1990, 59), aprender significativamente “consiste en la comprensión, elaboración, asimilación e integración a uno mismo de lo que se aprende”. El aprendizaje significativo combina aspectos cognoscitivos con afectivos y así personalizar el aprendizaje.

Continuamos con la actividad central que tenía como objetivo principal que los niños y las niñas se convirtieran, nuevamente, en creadores de historias, esta vez, tratando de crear un relato teniendo en cuenta la secuencia de ilustraciones del libro álbum silente *Jacinto y María José* de Dipacho; además, se les recordó la importancia de que la historia tuviera sentido, que cada uno de los momentos de la misma estuviera articulado con el otro; de este ejercicio logramos una construcción creativa, descriptiva e interesante para los niños y las niñas y también para nosotras como maestras en formación. Para el desarrollo de la actividad proyectamos las ilustraciones del libro álbum; A continuación, se aprecia la creación de la historia que hizo el grupo:

Tabla 2

Creadores de historias

Ilustración	Relato
	<p>- Me gusta Jacinto / María José es muy linda.</p>
	<p>- El leopardo está haciendo chichi (Gabriel). - Jacinto estaba escalando el árbol para coger los cocos y María José estaba diciendo que cuidado (Emilio).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Jacinto le va pegar al leopardo en la cola con un coco (Jhorman). - María José le iba a tirar el coco al leopardo, pero casi se cae (Sebastián).
	<ul style="list-style-type: none"> - El leopardo iba a morder a Jacinto y a María José porque le estaban tirando cocos y estaba muy enojado (Emanuel). - Jacinto y María José están escapando del leopardo con los cocos (Matías).
	<ul style="list-style-type: none"> - El leopardo estaba buscando a los niños (Samuel). - Los niños se estaban escondiendo detrás de una montañita pequeña del leopardo (Jhon).
	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños se fueron por un lago en una canoa (Emiliano). - Ellos se iban a ir más para que el leopardo no los alcance (Isaac).
	<ul style="list-style-type: none"> - Había muchos árboles y ellos vieron una isla (Paulina). - Ellos llegaron felices porque no se los comieron (Dilan).
	<ul style="list-style-type: none"> - María José estaba corriendo y encontró a su tío que la estaba viendo correr (Isaac). - Jacinto estaba corriendo con un coco porque la hermanita lo quería coger (Emiliano).
	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños estaban jugando fútbol (Samuel). - María José y la señora estaban jugando ponchado (Gabriel).

	<p>- Jacinto y María José están caminando hacia la casa (Yulitza). - Me gusta Jacinto / María José es muy linda. - Fin-</p>
---	---

Nota. Esta tabla muestra el relato que construyó el grupo de forma colectiva del libro álbum silente Jacinto y María José de Diego Francisco Sánchez.

Terminada la creación de la historia colectiva hablamos de la diferencia entre los libros álbum y los libros álbumes silentes. En relación con el primero les mencionamos que estos se caracterizan por establecer un diálogo entre el texto y la imagen, de manera que ambos lenguajes se complementan y se relacionan: la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen; y en relación con el segundo, les expresamos que estos son libros, las imágenes describen un relato para que el lector o los lectores encuentren las palabras que le permitan darle sentido a lo que está presente en cada página, es decir, que en estos libros, ellos y ellas se convierten en los creadores de la historia; de igual forma, destacamos la potencia narrativa que tienen las ilustraciones en ambos estos textos, dado que favorecen la interpretación, proporcionan información extraordinaria al lector acerca de la narración y nutren la imaginación. Luego leímos la historia que construyó el grupo, transcrita por nosotras, en unas hojas de colores, llamadas notas adhesivas o *post it*; ellos y ellas quedaron maravillados con su construcción, estuvieron atentos a la lectura y manifestaron que les había gustado mucho la actividad.

Para finalizar, conversamos con los niños y las niñas para conocer sus apreciaciones en relación a las actividades realizadas a lo largo de toda la sesión; esto se hizo a partir de las siguientes preguntas: ¿cómo les pareció la actividad? ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Cómo se sintieron realizando cada una de las actividades? ¿Qué temática creen que estamos trabajando? Estas fueron algunas de sus comentarios: *Muy buenas las actividades porque creamos un cuento* (John), *buena porque tiramos los dados* (Emiliano), *me gustó la historia porque había un leopardo y los niños estaban jugando* (Emilio) y *me gustó porque en la historia estaban jugando fútbol* (Thifanny).

La quinta intervención fue el 2 de junio de 2022 y la titulamos *Nos divertimos creando*; se caracterizó por el despliegue de la imaginación, la creación, el análisis, la observación y producción oral por parte los y las estudiantes.

Primero creamos la historia del libro álbum silente *Immagina* de Anastasia Suvorova; decidimos proyectarlo en el televisor para que todos los niños y las niñas pudieran ver las ilustraciones y así generar una acción conjunta; decidimos llevarlo en este formato para que todos pudieran disfrutar y acceder a las ilustraciones, procurando que el grupo lograra ver hasta el más mínimo detalle; aunque reconocemos la importancia de la observación del libro álbum físico, pero, teniendo en cuenta que es un grupo grande y que se requiere que todos observen para que participen de la creación de la historia, preferimos llevarlos en formato digital y proyectarlo. La historia creada por los niños y las niñas fue la siguiente:

Tabla 3

Immagina

Ilustración	Relato
	Camilo paró de caminar.
	Camilo está pescando peces.
	Luego, se puso a dibujar.

	<p>Camilo terminó de dibujar la ciudad y al mago.</p>
	<p>Dibujó a otro señor posando triste y en su interior tenía piedras y flores.</p>
	<p>Camilo pintó de rojo una ave, la más grande de todas, de rojo y café</p>
	<p>Camilo emprendió su vuelo sobre el ave más grande y los árboles se empezaron a llenar de colores.</p>
	<p>Camilo estaba montando a la cebra, y se dirigía a las piedras.</p>
	<p>Más adelante se encuentra con el bosque y su casa que aún se ve lejos.</p>

 An illustration showing two large, white, stylized hands reaching upwards, holding several bright red flowers. The background is a mix of blue and yellow tones with some abstract shapes.	<p>En el camino recogió algunas flores para su mamá.</p>
 An illustration of a cluster of white houses with red roofs, set against a background of blue and white abstract shapes, possibly representing a landscape or a dream.	<p>Camilo vio una casa grande detrás de la suya.</p>
 An illustration of a red sailboat with white sails, sailing on a dark blue sea. The sails are decorated with various patterns and colors.	<p>Camilo dejó la cebra en el establo y se fue en el barco, este tenía unas velas con muchos dibujos y colores.</p>
 An illustration of a young boy with dark hair, looking through a telescope. The background is dark blue with a crescent moon and some stars.	<p>Luego, con su telescopio se puso a ver las estrellas y la luna.</p>
 An illustration of a small figure sitting on a large, dark rock. The background is filled with large, stylized blue and red flowers.	<p>Se puso a meditar encima de una piedra.</p>
 An illustration of a landscape with a large, dark, stylized figure in the foreground. A red bird is flying in the sky. The background is light blue and white.	<p>Cuando terminó se puso a ver unas piedras con ojos y vio que apareció el ave roja, y en una piedra había un rey y una reina.</p>
 An illustration of a small figure sitting on a large, dark rock. The background is light blue and white with some yellow and red flowers.	<p>Siguió su camino y se paró sobre una de las piedras y esta se puso contenta.</p>

	Pasó el tiempo y apareció el zorro Lucas
	Camilo y Lucas se detienen a mirar las hojas y las piedras.
	Pero Camilo se estaba imaginando toda la historia y después de vivir esa maravillosa historia se despertó. -Fin -

Nota. Esta tabla da cuenta de la historia que construyó el grado primero uno del libro álbum *Imagina* ilustrado por Anastasia Suvorova.

Con esta actividad podemos decir que la capacidad de inventiva de los niños y las niñas ha ido desplegándose con cada una de las actividades propuestas, permitiendo crear relatos orales más elocuentes, evidenciando una mayor participación y gusto por estas; sin embargo, es importante fortalecer aspectos relacionados con la coherencia y la cohesión en las producciones verbales. Los y las estudiantes apenas se están adentrando en lo que tiene que ver con la composición de oraciones; no obstante, podemos decir que estructuran frases comprensibles, en las que se expresa un esfuerzo por transmitir un mensaje o una idea concreta, esto facilita que los niños y las niñas vayan adquiriendo y fortaleciendo sus habilidades orales.

Luego realizamos el juego *Teléfono roto*; nos desplazamos al patio para contar con más espacio disponible; en términos del desplazamiento, la actividad se tornó un poco complicada, ya que la movilización por fuera del aula hace que se desordenen y dispersen. En este lugar solo logramos hacer la primera frase que era: leer es soñar con los ojos abiertos. Los niños mostraron una disposición atenta y curiosa, puesto que nunca habían participado de ese juego y les intrigaba cómo iba a llegar el mensaje al final.

Por cuestiones de clima decidimos volver al salón para seguir con las siguientes frases que eran: la amistad es una dulce responsabilidad y Camilo monta en el ave roja. Hubo niños y niñas que decidieron no jugar y respetamos su decisión; para nosotras es muy importante no obligar a los niños y niñas a hacer cosas que no quieren, por eso siempre les preguntamos cuál es su elección.

El otro juego fue *El Ahorcado*; las palabras que se emplearon fueron: cebra, Camilo, Rey y reina y ave roja; fueron seleccionadas de la historia creada por los niños y las niñas a partir del libro álbum *Imagina*. Para finalizar, hicimos la evaluación de la sesión; algunas de las intervenciones fueron: *Bien; Buena; Me gustó mucho el zorro; Me gustó el ave rojo; No me gustó porque me estaban empujando* (en la fija del teléfono roto); *No me gustó porque tenía que jugar*.

La sexta intervención fue el 8 de junio de 2022, tuvo por nombre *Visualizar, memorizar y crear*. Iniciamos la sesión con un juego de memoria llamado *concéntrese*; se proyectó en el televisor para que todos alcanzaran a ver las imágenes que estaban en la página web *Interacty*, la cual es una plataforma de contenidos interactivos y gamificación, el enlace es el siguiente: <https://interacty.me/es>; elegimos llevar el juego a través de esta plataforma ya que la podíamos proyectar en el televisor y así todos podían observar las imágenes y participar de la actividad.

Les indicamos que todas las fichas, en la parte de abajo, tenían una imagen y que la idea era buscar la ficha que coincidiera con la que se había encontrado; entre todos contamos la cantidad de fichas que había y las parejas que se podían armar. Además, les mencionamos que a medida que se fueran volteando las fichas recordarían su ubicación para que fuera más sencillo cuando les tocará el turno y de esta forma pudieran acertar; empezamos el juego por el orden de la fila y cada estudiante iba indicando cuáles fichas quería voltear; durante el tiempo del juego se pudo observar que varios de los y las estudiantes memorizaban la ubicación de las fichas y se entusiasmaban, a tal punto que le decían al compañero que le correspondía cuáles debían voltear para que acertara; algo muy particular era que celebraban con mucha alegría el triunfo del compañero o compañera y cuando alguien no sabía qué fichas mover se escuchaban las voces de algunos señalando la ficha correcta. Este juego permitió que algunos de los niños del grupo potenciarán su memoria visual y la concentración, también que se acercaran a algunas de las

ilustraciones del libro álbum que se compartiría en la sesión, ya que todas las imágenes del concéntrese fueron extraídas del libro *Secretos de familia* de Isol.

Más adelante, se creó la historia con base en algunas ilustraciones del libro álbum *Secretos de familia* de Isol; se pegaron en el tablero las hojas con 7 ilustraciones del libro; la intención con esta actividad era que, entre todos, indicarán el orden de las imágenes, luego con cada una se elaboraba una narración de acuerdo a las sugerencias narrativas de la ilustración. Los estudiantes votaron por el orden en el que iban a estar distribuidas las imágenes, además, establecieron los nombres de cada uno de los personajes de la historia. Cuando terminamos de organizar las ilustraciones, de ponerle el nombre a la historia y a los personajes, se consolidó la historia con la ayuda de los niños y las niñas; la mayoría de ellos aportaron y a medida que iban mencionando los aspectos que interpretaban de la ilustración, una de las maestras en formación iba escribiendo debajo de la imagen el texto que los estudiantes expresaban de forma oral; a continuación, la historia que crearon.



Figura 9: Historia creada por los niños y las niñas del libro álbum Secretos de Familia de Isol

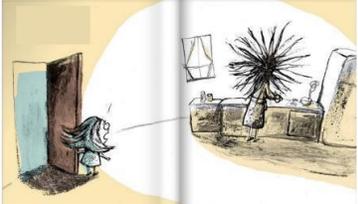
Título: El libro de la historia

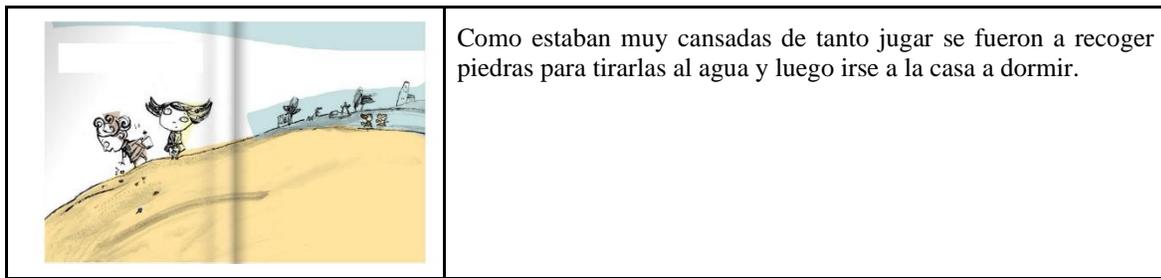
Autores: Grado primero uno

Personajes: niña 1: Sofía (hija de Camila), mamá 1: Camila (mamá de Sofía), niña 2: Luciana (hija de Carolina) y mamá 2: Carolina (mamá de Luciana).

Tabla 5

Historia creada por los niños y las niñas

Ilustración	Relato
	<p>Camila está haciendo el almuerzo y Sofía se levantó.</p>
	<p>Cuando terminaron Sofía se puso a lavar los platos, mientras la mamá se secaba el pelo.</p>
	<p>Luego, la mamá se puso a leer la biblia y Sofía se puso a jugar frisbee.</p>
	<p>4 días después, la mamá llevó a la niña a jugar con las amigas.</p>
	<p>Cuando llegaron de jugar, se fueron a comer a la casa café, pan, sopa, galletas y papas.</p>
	<p>Cuando terminaron se fueron al parque a jugar frisbee, chucha cogida, escondite, tingo tango y papa caliente con Luciana y Carolina.</p>



Nota. Esta tabla contiene el relato que crearon los niños y las niñas sobre unas ilustraciones del libro álbum *Secretos de familia* de Isol.

En la séptima intervención, la cual se desarrolló el 25 de agosto de 2022 y se denominó *Mitos y Leyendas*, nuestro objetivo principal fue que los niños y las niñas se acercaran a algunos referentes de la tradición oral como los mitos y las leyendas, y a partir de este acercamiento potenciar en ellos y ellas la creatividad e imaginación para la creación de una leyenda acerca del morro de Moravia, el cual se eligió porque es un lugar cercano para los niños y las niñas, muchos de ellos conocen su historia e incluso viven cerca de él o en él.

Iniciamos la actividad con la lectura de la leyenda *El hombre caimán*, del libro *Mitos, cuentos y leyendas de Latinoamérica y el Caribe* del Centro de Información y Desarrollo de la Comunicación y la Literatura Infantiles. Hicimos una aproximación conceptual al tema de la leyenda teniendo en cuenta el contexto de la lectura anterior, a través de las siguientes preguntas: ¿Has escuchado alguna vez una leyenda? ¿Qué características crees que tiene una leyenda? ¿Qué narra la leyenda? ¿A qué se denomina leyenda? Teniendo en cuenta sus apreciaciones compartimos la siguiente definición: la leyenda es una narración sobre hechos sobrenaturales, naturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación, de forma oral o escrita. Se ubica en un tiempo y lugar similar al de los miembros de una comunidad, lo que aporta cierta verosimilitud al relato.



Figura 10: Libro álbum utilizado en la séptima semana de intervención

Después se realizó la actividad de creación; los niños y las niñas dibujaron en una hoja de block el morro de Moravia. La instrucción fue que ellos y ellas inventaran la leyenda sobre la creación y el origen del morro; para esta actividad utilizamos algunas preguntas orientadoras: ¿cómo crees que surgió el morro? ¿Quiénes fueron los primeros habitantes del morro? ¿Qué significado ha tenido y tiene el morro para los habitantes del barrio? ¿Crees que el morro tiene algún poder especial? La leyenda debía ser compartida de manera oral con los demás compañeros. Algunas leyendas que resultaron de esta actividad fueron las siguientes:

Yo vivo cerquita del morro, el morro se creó con arena y la lluvia hace dos meses y lo creo Dios por que Dios hace todo y nos da todo para vivir, y allá es donde yo vivo abajo del morro (Martin).

Buenas tardes esta es la leyenda de Tiffany, cuando mi papá estaba acá, porque mi papá está en España yo me fui a volar cometas en el morro y el morro es muy bonito, entonces allá hay mucha gente y antes el ESMAD quería tumbar el morro, entonces las gentes del morro no dejó porque ahí estaban viviendo, entonces no dejaron y a veces cuando no había las casas la gente tiraba mucha basura. Después de que dejaron de tirar basura hicieron el morro como casas y la gente se pasó a vivir, entonces ya quieren tumbar el morro y entonces ya dijeron que no volvían a tumbar el morro para el presidente (Tiffany).

Esta es la leyenda del morro de Moravia, mi nombre es Luna, bueno, la leyenda es que primero era un barrio muy bonito y después le fueron echando varía basurita y el barrio se fue rindiendo poquito a poquito, entonces ya el barrio se cansó y decidió caerse porque ya pesaba mucho de basura, así que otra vez fue así y poquito a poquito lo fueron rellenando y la fuimos ayudando a recolectar basuras para que no se la echemos al planeta y así se originó el morro (Luna).

Yo me llamo Isaac, el morro de la leyenda. El morro estaba lleno de volcanes, todo eso... había bombas, se explotaban y todo el país estaba mirando y todo casi el río se explotaba. Donde

el morro era así feo y donde todos empezaron a construir el morro y lo limpiaron, el morro se volvía cada vez más bonito y empezaba a tener cada vez más casas y empezaba a tener más luz el morro (Isaac)

El morro se hizo con tierra, cemento, se creó hace 40 años, el morro se volvió grande porque le echaron mucha basura y había una cosita negra con flores adentro. Es que el morro era muy cochino, porque le tiraban basura, también porque derrumbaron las casas que había y a mí me da mucho pesar por que por la gente que no la dejen tirada así y que también que no pase nada en el morro porque si no me tengo que ir del morro. El morro para mí significa que es mi casa y allá vive mucha gente desconocida y una persona que es de mi familia, que es mi tía, con mi tío y mi primito. (Maria Paulina)





Figura 11: Creación de la leyenda del morro de Moravia

Para finalizar, trabajamos con los niños y las niñas los mitos, en primer lugar, se leyó el mito de *La patasola*, luego se les contó que un mito hace referencia a todos aquellos relatos de tradición oral que se transmitían de boca en boca intentando dar respuesta a todos aquellos imaginarios y creencias que las personas tienen sobre el origen de las cosas; dentro de estos relatos se consideran como personajes principales a los dioses, los héroes y los monstruos.

La última intervención, fue el 30 de agosto de 2022, la cual titulamos *Relatos maravillosos*; este día iniciamos con una conversación en torno a todas las actividades y recursos didácticos que se les habían presentado a lo largo de todo el proceso de las mediaciones didácticas, buscando indagar por esos textos o historias que los había impactado y transformado en este proceso. Para esto se plantearon preguntas como: ¿Qué textos recuerdas y por qué los recuerdas? ¿Qué actividades te gustaron? ¿Qué lograste aprender en este proceso? ¿Qué actividades te gustaría volver a hacer? ¿Qué textos quieres volver a leer o escuchar? ¿Cómo es tu proceso con la literatura infantil y la literatura de tradición oral? A algunos de ellos y ellas respondieron: *recordamos la historia de un león que no sabía escribir* (El león que no sabía escribir de Martin Baltscheit), *también había un cuento en el que la protagonista tenía en pelo relujado y muy grande* (cosas que pasan de Isol), *los niños que jugaban en la selva y el leopardo* (Jacinto y María José de Dipacho), *me gustaron las actividades porque me divertí, me gustó que pudimos jugar al ahorcado y con los dados, y me gustaron los libros que leímos.*

Luego realizamos la actividad *Al calor de las palabras*; para ello decidimos llevar cuatro libros de Jacob y Wilhelm Grimm: *El lobo y los siete cabritillos*, *Hansel y Gretel*, *La bella durmiente* y *Caperucita roja*, es importante mencionar que les leímos en voz alta los dos últimos, *Caperucita roja* la elegimos nosotras y *La bella durmiente* la eligió el grupo, antes iniciar con la lectura en voz alta, quisimos indagar sobre el acercamiento y el conocimiento que tenían los y las estudiantes de estas historias, evidenciamos que sus relatos se acercaban a esas versiones infantiles que se transmiten en televisión o en plataformas digitales, y que se han modificado para que el público infantil las pueda consumir.

Seguidamente, hicimos la lectura en voz alta de la versión original de ambas historias (*Caperucita roja* y *La bella durmiente*), haciendo pequeñas pausas para poder hacer preguntas durante la lectura; esto permitía que el grupo pudiera apreciar algunos detalles de la narraciones y así facilitar la comprensión de las historias; cuando terminamos, los y las estudiantes nos pidieron los libros para verlos y leer los otros dos que no habíamos compartido (*El lobo y los siete cabritillos* y *Hansel y Gretel*), algunos observaron con más detenimiento las ilustraciones de las historias y hablaron con sus compañeros sobre lo que habían encontrado.



Figura 12: Libros utilizados para la actividad *Al calor de las palabras*

Para finalizar, compartimos un espacio de integración y diversión en el que ellos disfrutaron de un momento acompañado de música, baile y juego con sus compañeros; por último, se les

entregó un dulce y una tarjeta como gesto de agradecimiento por su participación en esta investigación.



Figura 13: Tarjeta de agradecimiento por participar en la investigación

7.1. Resultados

Al llevar a cabo esta investigación en el grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, lo que se buscó fue generar un espacio novedoso y significativo para los niños, las niñas, la maestra cooperadora y las maestras en formación. En términos generales, se procuró indagar acerca del lugar que tiene la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad. Para lograr este propósito se realizó un rastreo acerca de la historia de la literatura infantil y la literatura de tradición oral para tener insumos pedagógicos, teóricos e investigativos.

También se elaboraron una serie de mediaciones didácticas que influyeron en el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas de 6 a 8 años de edad de la Institución, en cada una de las sesiones se compartieron diversas experiencias que integran múltiples recursos, los cuales facilitaron la emergencia de las propias construcciones de los niños y las niñas, puntos de vista e impresiones con relación a cada encuentro. Con lo anterior, los estudiantes tuvieron una participación activa durante el proceso, se realizaron retroalimentaciones y socializaciones de cada una de las sesiones con el fin de ir identificando elementos relacionados con la oralidad, tales como, el reconocimiento del receptor y emisor, elaboración del mensaje, apreciación del lenguaje no verbal, el tono, la voz y la respiración, y paulatinamente ir trabajando en ellos, de tal forma que se realizarán construcciones importantes (creación de historias, puesta en común de los libro álbum,

conversatorios sobre mitos y leyendas, juegos de memoria y creación, entre otros) en torno a los temas que vertebran esta investigación.

Además, esta investigación nos permitió como maestras en formación generar recursos metodológicos, didácticos, teórico-prácticos y reflexivos sobre el tema en cuestión. También, se estableció la importancia de la oralidad en el trabajo con los niños y las niñas en etapas tempranas y el reconocimiento de la literatura infantil y la literatura de tradición oral como gran fuente de aprendizaje y acercamiento al contexto socio-cultural en el que se encuentran inmersos los niños y las niñas.

Para finalizar, en términos de la oralidad, se busca por medio de estas dos categorías literarias (literatura infantil y literatura de tradición oral) potenciar, estimular y desarrollar a través de actividades que respondan a las necesidades observadas y analizadas en el grupo, permitiendo así responder a los objetivos y a los resultados esperados de esta investigación.

7.1.1. Capítulos analíticos

7.1.1.2. Importancia del rastreo bibliográfico

Un aspecto fundamental para el desarrollo de esta investigación comenzó con el rastreo documental de los ejes que la vertebran: la literatura infantil, la literatura de tradición oral, la infancia y la oralidad, ya que esta recopilación de textos, escritos, investigaciones y artículos académicos permitió darle sentido y forma a este trabajo brindándole soportes teóricos y prácticos para fundamentar la propuesta, además, este rastreo se convirtió en un insumo que sintetiza y relaciona las categorías de la investigación, por lo tanto, son un recurso teórico que puede ser de consulta de maestros e interesados en el tema.

La selección de la información partió de la lectura minuciosa de los diferentes textos que se encontraron en medios físicos y virtuales sobre los temas que vertebran este trabajo, luego, pasaron por un proceso de análisis que permitió evaluar la relevancia e importancia de estos

insumos teóricos y fue así como, poco a poco, este trabajo empezó a adquirir referentes teóricos que iban en pro de la propuesta investigativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe destacar que en este trabajo se reconoce la importancia de los diversos aportes teóricos que hicieron los distintos autores que se emplearon para respaldar la investigación, sin embargo, es relevante precisar que en el desarrollo de las mediaciones didácticas y de la investigación se evidenció que la teoría es diferente a la práctica, es por eso que a continuación se mencionan los autores que tuvieron más resonancia con lo vivenciado con los niños y las niñas del grado primero de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó.

En términos de literatura infantil, se destacan autores como María Pilar Núñez Delgado, Juan Cervera Borrás y Teresa Colomer Martínez, dado que, en esta investigación se concibe esta categoría como aquella que no tiene límites en su escritura y en sus formas de presentarse, además, la vemos como aquella que aborda distintos temas de forma creativa, y a su vez, no limita al lector y no subestima sus capacidades y conocimientos, es decir, que no se excede en el uso de diminutivos, temas morales y pedagógicos, en otras palabras, la literatura infantil le permite a su público lector el contacto con su propio ser, sus emociones, sentimientos, experiencias y pensamientos.

Desde la literatura de tradición oral, resaltan autores como Ana Pelegrín ya que menciona la importancia que tiene la misma en la infancia, considerando la palabra oral como poseedora de una carga afectiva que posibilita que los niños y las niñas entren en un viaje fantástico, potenciando con esto el deseo por imaginar y crear cosas nuevas; María Isabel de Vicente-Yagüe Jara y Marta González Abenza, ya que consideran que esta literatura de tradición oral es igual de importante que la que se transmite de manera escrita, por lo tanto, buscan devolverle el valor que tiene considerándola como aquella que permite descubrir el significado y la función de la literatura para la niñez.

En la concepción de infancia se distinguen autores como Sandra Carli y Andres Klauss Runge Peña, ya que en este trabajo se considera a la infancia como una categoría histórico-social

que responde a unas limitaciones, demandas, solicitudes y concepciones interpuestas por los adultos y la sociedad del momento. En la práctica se pudo evidenciar que la infancia, en específico la de Moravia, responde a unas necesidades, actitudes y formas de ser, estar y ver el mundo y todo esto se encuentra permeado por el contexto y las dinámicas en las que habitan.

Para finalizar, en términos de oralidad predomina el autor Walter Jackson Ong, ya que, con sus postulados teóricos, da cuenta que la oralidad es propia de los seres humanos y se da de manera espontánea, además hace énfasis en el componente social y las diversas interacciones que de las que hace parte el sujeto. En el transcurso de cada una de las intervenciones con los niños y las niñas se vio reflejada la importancia de ese otro para el desarrollo y adquisición de la oralidad, dado que, el otro o los otros permiten edificar y consolidar la variedad en los recursos lingüísticos que los niños y las niñas emplean para comunicarse, además permitió ampliar el panorama sobre la oralidad de los estudiantes y de nosotras como maestras, ya que no se piensa únicamente en lo expresado a nivel verbal sino que también se tienen presente los distintos lenguajes.

7.1.1.3. Potenciales de la literatura infantil y la literatura de tradición oral

Luego de que se indagó por la historia y se hizo un reconocimiento de los aspectos centrales que componen la literatura infantil y la literatura de tradición oral, se empezaron a materializar una serie de propuestas que permitieron nutrir el proyecto, ejemplo de esto, fueron las diversas conversaciones con especialistas que permitieron ampliar el panorama que se tenía acerca de las dos categorías centrales que componen esta investigación; del mismo modo se pudieron conocer otras perspectivas acerca de ellas y explorar algunos libros que se acercaran a los temas que transversalizan el proyecto; los encuentros con Nelson Freddy Pérez Galeano promotor de lectura de la Casa de la Lectura Infantil CLI Comfenalco, María Eugenia Herrera coordinadora del Centro de Documentación CEDED de la Facultad de Educación, Diego Alejandro Ruiz Gómez promotor de lectura y creador del proyecto *Te leo en voz alta* y Ailenn Zapata Hernández promotora de lectura de Comfenalco y cocreadora del proyecto Ronda la Palabra, fueron significativos en el desarrollo tanto teórico como práctico de este texto investigación y de las distintas mediaciones que se llevaron a cabo en la escuela.

Gracias a esta articulación y construcción colectiva, se pudieron establecer unas reflexiones y conversaciones en el grupo de investigación que posibilitaron la selección juiciosa de distintos materiales de lectura que posteriormente fueron llevados a la I.E Fe y Alegría Luis Amigó, por ejemplo, desde la CLI y desde el CEDED se conformaron dos cajas viajeras cada una compuesta por 50 libros, que estaban enfocados principalmente en las perspectivas de cada trabajo de grado de la línea de investigación de literatura infantil y educación, estas fueron la inclusión, la oralidad y las distintas versiones de Caperucita Roja, de este modo, cada grupo seleccionó de forma particular los materiales de lectura que se ajustaban a los propósitos de su trabajo y estos insumos físicos empezaron a ser parte de cada uno de las mediaciones pedagógicas las cuales estuvieron cargadas siempre de una intencionalidad educativa.

En el caso de las mediaciones didácticas en el aula, se pudo vislumbrar que los niños y las niñas se interesaron por los materiales de lectura que se les propuso, esto se puede afirmar dado que, en la evaluación de cada una de las sesiones los y las estudiantes mencionaban lo novedoso de las historias, lo llamativo de los formatos y la diversidad de hipótesis e ideas que podían surgir a partir de, por ejemplo, la portada y las guardas. Además, por medio de las intervenciones se empezó a crear un ritual de lectura en donde en cada sesión ellos y ellas esperaban con ansias la lectura en voz alta. Por otra parte, se pudo evidenciar que estas propuestas rompieron con la cotidianidad de los niños y las niñas ya que desde la oferta escolar y desde la casa casi no se contaba con un acercamiento a la literatura infantil y su amplia gama de temáticas y autores.

Habría que decir también, que en el aula de clase se observaron algunos aspectos que se potenciaron a partir de la literatura infantil y la literatura de tradición oral, y que a su vez, están directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas; para ilustrar, el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, al principio algunos estudiantes se frustraban porque no sabían leer o escribir de manera convencional, pero notamos que con las propuestas que se llevaron al espacio este asunto fue mejorando ya que les brindamos otras formas para hacer las actividades que se les llevaba y compartir sus construcciones, por ejemplo, algunos de ellos lo hacían a partir de relatos que respondieran a la actividad que se estaba proponiendo,

otros a partir de dibujos, escritos cortos y construcciones colectivas que se acomodaban a sus posibilidades e intereses.

Del mismo modo, gracias a las mediaciones didácticas y a la acogida que tuvieron estas por parte de los y las estudiantes gracias a la diversidad de propuestas que se llevaban para cada una, también porque se les permitía al grupo participar y dar su punto de vista con relación a la que se estaba haciendo, la maestra cooperadora expresó que para ella había sido muy valiosa la manera en cómo se había desarrollado el trabajo y la forma en la que el grupo había disfrutado y aprendido con cada una de las intervenciones, además rescató que si bien ella les leía esporádicamente textos que se proponían desde la institución y en las planeaciones que se realizaban para cada mes, no había considerado llevarles otros libros que partieran de la iniciativa de ella y que permitieran abordar un tema o una situación específica que se estuviera trabajando o vivenciando en el aula o en la institución; también percibió que la literatura infantil permite fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes.

Asimismo, la maestra destacó que dichas mediaciones resultaron tan significativas y especiales que ella identificó que los niños y las niñas se vincularon de una manera extraordinaria con el proyecto, ya que participaron activamente, se interesaban por las actividades y esperaban con ansias el día de nuestra mediación, tanto así, que a nivel institucional se trabaja con un libro de cuentos (Aprendamos todos a leer) propiciado por el Programa Todos Aprender (PTA), este texto la mayoría del grupo no lo tenía en formato físico y a raíz de estas mediaciones didácticas empezaron a manifestarle, los niños y las niñas a sus familias su deseo por leer e incluir libros como los que se compartían en las intervenciones, de ahí que, algunos padres de familia decidieron imprimir el libro y los estudiantes lo empezaron a cargar en sus bolsos para las clases, lo cuidaron como algo preciado y este empezó a ser parte fundamental e indispensable de sus útiles escolares.

En palabras de Daniel Cassany la familia juega un papel muy importante en los procesos de lectura de los niños y las niñas, ella en gran medida fomenta, regula y anima lo que ellos y ellas leen fuera del escenario escolar, leer no es una responsabilidad únicamente de la escuela. La familia debe vincularse a lo largo de todo el proceso de acercamiento a la lectura, desde edades tempranas

hasta la adolescencia “es muy importante que los niños accedan a los libros desde muy temprano, que puedan jugar con libros de ropa, de dibujo, que puedan acostumbrarse de algún modo a mirar, incluso sin letras” (Leer es, 2011).

Otro aspecto que ella consideró importante, fue la innovación, imaginación y creatividad con la cual se abordó cada una de las actividades en el aula de clase, ya que esto permitió que los y las estudiantes por un momento se alejaran de algunas rutinas que se establecen en la escuela, como por ejemplo, estar siempre sentados en las sillas y no usar otros espacios del salón como el suelo para sentarse o disponer las sillas de otras formas y no solo en filas ordenadas de tal manera que permitieran la interacción y la relación con el otro; pasar de una asignatura a otra sin hacer un juego o alguna dinámica que le posibilite al estudiante disponerse para la actividad que viene; las diversas estrategias que se llevaron al aula posibilitaron que el grupo disfrutará de un espacio totalmente diferente, en el cual pudieron aprender, compartir, imaginar, crear y sobre todo, ser ellos mismos desde su singularidad.

A raíz de este proceso investigativo y su correlato en las diversas mediaciones didácticas que se realizaron con el grado primero uno de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó, nosotras, como investigadoras, logramos diseñar la siguiente matriz para que los y las docentes que les interese abordar, vincular e integrar la literatura infantil y la literatura de tradición oral en sus espacios de clases, para potenciar y fortalecer la oralidad en los niños y las niñas, la revisen y puedan retomar los aspectos más importantes y situarlos en sus contextos.

Tabla 5

Matriz

Aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de abordar la literatura infantil y la literatura de tradición oral	¿Qué se debe considerar?	¿Por qué es importante tenerlo en cuenta?	¿Cómo hacerlo?
Los profesores deben tener un acercamiento y una formación previa con relación a la literatura	Es necesario que el maestro indague y conozca acerca de la literatura infantil y la literatura de	Esto resulta relevante dado que le da bases conceptuales y metodológicas al maestro para abordar estas	Buscando en bases de datos, repositorios institucionales, libros en físico, retomando algunas investigaciones que

<p>infantil y la literatura de tradición oral.</p>	<p>tradición oral, es decir, que se acerque a su historia, que sepa de algunos autores que han estudiado el tema y descubra diversos libros que hagan parte de estas categorías. A continuación, sugerimos algunos textos, <i>Historia portátil de la literatura infantil</i> de Ana Garralón y <i>la Aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral</i> de Ana Pelegrín.</p>	<p>categorías con los y las estudiantes en sus espacios de clase, además, le brinda ideas para que implemente en sus mediaciones didácticas.</p>	<p>se hayan realizado sobre la literatura infantil y la literatura de tradición oral, algunas preguntas que les pueden ser útiles son las siguientes: ¿qué es la literatura? Historia de la literatura infantil, principales referentes de la literatura infantil, ¿qué se entiende por literatura de tradición oral? Qué potencialidades tiene la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el aula.</p>
<p>Realizar un diagnóstico del grupo con el que se va a trabajar para conocer sus características, particularidades e intereses.</p>	<p>Es importante que a la hora de trabajar con un grupo específico se realice un trabajo de contextualización para conocer a la población, y del mismo modo, identificar sus intereses, gustos, necesidades y el desarrollo y conocimiento que tienen en relación con la temática que se va abordar, esto es relevante, ya que posibilita que cada una de las mediaciones didácticas que se vayan a implementar se hagan de manera intencionada.</p>	<p>Esto es importante ya que permite tener un panorama más claro de las singularidades del grupo a nivel general y particular, además, es un insumo valioso para la creación y estructuración de cada una de las mediaciones didácticas y estrategias que se van a implementar en los espacios.</p>	<p>Inicialmente es importante que se haga un acercamiento al lugar o la institución donde se van a llevar a cabo las intervenciones, después se debe hacer una observación participante en la que se establezcan diálogos con la comunidad educativa, esto a partir de iniciativas que le permitan al otro abrirse a las propuestas y demostrando siempre empatía y comprensión con el lugar y las personas que lo habitan.</p> <p>En el proceso se deben analizar sus comportamientos, formas de relacionarse con los demás, el acercamiento que tienen a la literatura infantil y a la literatura de tradición oral sus intereses, necesidades y demás aspectos. Es vital que en estas primeras intervenciones se haga alguna actividad, ya sea rompe hielo o de indagación de saberes y conocimientos previos con relación a la temática que se pretende abordar, ya que esto permite tener un primer acercamiento con el grupo y conocer cuál es el panorama</p>

			sobre los conocimientos previos que tiene el grupo sobre el tema, y de acuerdo a ello, se pueden estructurar y orientar de una mejor manera las diversas mediaciones didácticas que conforman las planeaciones.
Construir las planeaciones para las mediaciones didácticas con el grupo, las cuales deben estar transversalizadas por la literatura infantil y la literatura de tradición oral y diversas estrategias didácticas.	Es fundamental que a la hora de hacer alguna intervención con un grupo se hayan construido previamente unas planeaciones para las sesiones de trabajo, dado que, estas permiten orientar el proceso y hacer las cosas de una forma más intencionada, del mismo modo, estas deben incluir una diversidad de estrategias didácticas como juegos, lluvias de ideas, discusiones, exploración del medio, exposiciones, lecturas, creación de historias a partir de múltiples dinámicas, entre otras; lo anterior posibilita fortalecer las distintas mediaciones didácticas y obtener mejores resultados en el proceso investigativo.	Es necesario tener en cuenta una batería de planeaciones, mediaciones o actividades didácticas para trabajar con el grupo, ya que estas permiten darle un mejor horizonte al trabajo que se vaya a realizar en la clase y ayudan a orientar las actividades, con ellas se busca que las dinámicas que se empleen estén en pro del disfrute y aprendizaje de ellos y ellas, y a su vez, que ayuden a alcanzar los propósitos que se tengan en relación con las diversas mediaciones didácticas.	Al momento de construir las planeaciones es valioso tener un acercamiento al grupo con el que se va a trabajar, para conocer las características y particularidades del mismo, también, se debe hacer alguna actividad que permita conocer cuál es el acercamiento que los y las estudiantes tienen con relación a la temática que se va abordar, teniendo en cuenta alguna de las estrategias didácticas que mencionamos en el segundo cuadro, después de hacer esto, se empiezan a estructurar y a elaborar las planeaciones para las mediaciones didácticas teniendo presente los aspectos que se observaron en los primeros acercamientos y las conversaciones que se hicieron con el grupo.
Hacer una evaluación antes, durante y después de las mediaciones didácticas.	Para hacer la evaluación de los aprendizajes y del desarrollo que ha tenido el grupo a nivel general y particular, es importante que en cada una de las intervenciones se haga una retroalimentación antes y después de lo que se ha abordado, que se abran espacios para conversar y compartir los puntos de vista de cada uno y que se promueva la participación de todos en las diversas	Es sustancial considerar este aspecto, dado que, le posibilita al maestro conocer la acogida y recepción del grupo frente a las dinámicas que se han usado, los avances que han tenido, además le permite analizar y considerar los asuntos en los que se debe trabajar y potenciar para alcanzar los propósitos. Del mismo modo, la evaluación que se hace durante todo el proceso, le posibilita al	La evaluación se puede hacer a partir de retroalimentaciones, ya sea antes o después de cada sesión y una al finalizar todas las intervenciones, esto posibilita identificar los conocimientos y avances del grupo; conversaciones y discusiones frente a un asunto relacionado con el tema; la escucha y la toma de notas constante de asuntos que resulten relevantes y que posibiliten mejorar las

	<p>actividades; simultáneamente el maestro debe estar muy atento a las voces del grupo y tomar nota de los aspectos que vayan surgiendo y que resulten significativos para evaluar su propuesta de trabajo y los avances que ha tenido el grupo.</p>	<p>maestro tener presente diversos asuntos que se van originando en la marcha y al identificarlos le permite trabajar en ellos para fortalecer las distintas mediaciones didácticas y los aprendizajes del grupo.</p>	<p>intervenciones, del mismo modo, que más adelante se puedan tener presente en el análisis de la información y en la estructuración de las demás intervenciones, también, es importante que se consideren las sugerencias del grupo en relación con las actividades que a ellos más les ha llamado la atención para volver a emplearlas en otro momento y las que no les han gustado para hacerlas de otro modo o no volver a usarlas.</p>
--	--	---	---

Nota. En esta tabla se diseñó una matriz que establece una ruta para que los docentes que les interese abordar la literatura infantil y la literatura de tradición oral en sus espacios de clases se orienten a partir de ella, y de este modo, puedan potenciar y fortalecer la oralidad en los niños y las niñas.

7.1.1.4. El lugar de la oralidad en el aula

La oralidad es la primera práctica social que nos habilita como usuarios de una lengua. A pesar de que la oralidad es una práctica cultural, desde la escuela no se considera su potencial hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, y hacia los procesos de lectura y escritura, en particular. Si bien las habilidades básicas del lenguaje son cuatro: hablar, escuchar, leer y escribir, la escuela parece centrar la atención particularmente en las dos últimas y asume estos procesos no como prácticas culturales, sino que las considera como habilidades y competencias que se deben desarrollar, y en relación con las dos primeras, la escuela deja de lado el potencial y el impacto que ellas tienen en los procesos de prelectura y preescritura de los niños y las niñas.

Teniendo presente estas consideraciones, cada una de las mediaciones didácticas que se llevaron a cabo en la I.E posibilitaron la ampliación del desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas ya que en cada espacio a partir de los juegos, las lecturas, las adivinanzas, los trabalenguas y las diversas construcciones colectivas e individuales permitieron que los y las estudiantes se expresaran de manera oral, además se logró evidenciar que estos avances se fueron dando de forma progresiva, a medida que el vínculo con nosotras se fue afianzando y que se acercaron más a la

literatura infantil y la literatura de tradición oral, lo cual permitió que los y las estudiantes expresaran de manera espontánea sus ideas, pensamientos y sugerencias frente a lo que se estaba realizando en la sesión.

Por otra parte, como resultado de esta investigación se destaca la importancia de darle un valor y un espacio a las voces de los niños y las niñas, debido a que esto les permite que se sientan validados en el espacio que habitan, que puedan compartir sus puntos de vista de una manera libre y que se comprometan con las dinámicas del espacio; esto fue posible porque, en cada encuentro apreciamos cada intervención, haciéndola algo digno de contar y recontar, valorando cada construcción oral, escrita y gráfica como algo único e irrepetible. Debido a esto surge la importancia de la transcripción y la recopilación a partir de lo que los y las estudiantes dicen para poder volver a revivir y resignificar cada uno de los momentos y situaciones que se dieron en los encuentros, además, esto nos permitió analizar cada uno de los aspectos (oralidad, lectura, escritura, lenguaje no verbal y expresión gráfico plástica) que se fueron generando en cada sesión, y de este modo, pudimos evaluar los progresos y avances que se iban generando día a día en los espacios con los niños y las niñas, esto se hizo a partir de las voces del grupo, las preguntas que hacíamos para identificar sus aprendizajes y la participación de ellos y ellas en las distintas actividades.

A partir de esta investigación, pudimos constatar los diferentes estilos que le pueden dar los maestros a eso que se dice dentro del espacio de clase, ya que estos estilos son un factor importante para planear los encuentros venideros, además, de acuerdo a cada una de las intervenciones realizadas por los niños y las niñas pudimos proponer actividades que respondieran a sus necesidades, gustos e intereses, ya que esto mostró que los niños y las niñas tienen mejor acogida y respuesta ante actividades que sean de su agrado y comprensión, debido a que fueron innovadoras, dinámicas y diferentes a la rutina escolar a la que estaban acostumbrados. Es por esto que se convierte en algo fundamental que los y las maestras tengan en cuenta cada una de las cosas que dicen y sugieren los y las estudiantes.

Conclusiones

Como se ha venido mencionando a lo largo del trabajo, esta investigación nos permitió reconocer el lugar que tienen la literatura infantil y la literatura de tradición oral en el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas del grado primero uno, esto se pudo materializar gracias a la construcción e implementación de una serie de mediaciones didácticas que estuvieron transversalizadas por las categorías centrales del trabajo, y a su vez, se articularon estrategias como el juego, la creación de historias, la construcción colectiva e individual, la narración de cuentos y relatos, adivinanzas y demás aspectos que permitieron ampliar y fortalecer cada una de las mediaciones didácticas.

A partir de lo vivido en cada uno de los encuentros se pudo apreciar la importancia de generar espacios en los que la palabra tenga un papel fundamental, ya que se encontró que son pocas las dinámicas escolares que permiten que los niños y las niñas exploren eso que dicen, creen historias, relatos, y compartan sus pensamiento y sentires por medio de la palabra. Es así como en cada una de las sesiones se pudo observar, en mayor o menor medida, la iniciativa, por parte de los niños, de compartir eso que pensaban y se imaginaban en torno a lo que se estaba presentando, aspecto que a nivel pedagógico resulta vital, porque da cuenta del interés y el compromiso que asumen los estudiantes en el proceso. Cabe resaltar que la literatura infantil y la literatura de tradición oral fueron dos aspectos literarios fundamentales que fomentaron la creatividad, la capacidad de inventiva y las intervenciones orales en cada una de las sesiones.

De igual manera, resaltamos que a lo largo del trabajo de investigación se pudo analizar lo que exponían autores como Mostacero, Siertsmema y Ong al observar que en cada uno de los encuentros los niños y las niñas primero hablaban desde lo cotidiano para luego empezar a aprender las reglas lingüísticas de su contexto, lo cual conlleva a que se aprendan las reglas de la lengua materna, también, se logró evidenciar la importancia de la escuela como un espacio y un proyecto significativo que posibilita la formación, la interacción con el otro, el diálogo de saberes y la estimulación de las habilidades motoras y cognitivas que permiten que el sujeto adquiera la habilidad de leer el mundo y de seguir aprendiendo. Además, logramos identificar que los niños y

las niñas poseen un lenguaje hablado que los identifica como habitantes de Moravia, en particular y de Medellín en general, debido a que reconocen la historia del lugar que habitan, saben de las dinámicas sociales presentes en su contexto y sienten este espacio como parte importante de sus vidas, esto se logró evidenciar en cada una de las intervenciones pero con más notoriedad en la *Creación del mito del morro de Moravia*, ya que los niños y las niñas mencionaban rasgos particulares del contexto en el que habitan, hablaban con propiedad de las dinámicas que allí se vivían y se sentían parte de las mismas.

A partir de lo obtenido en este trabajo investigativo, podemos concluir que los elementos que permitieron potenciar la oralidad en los niños y las niñas del grado primero uno de la I.E Fe y Alegría Luis Amigo fueron la literatura infantil y la literatura de tradición oral pensada e intencionada por medio de la elección juiciosa de los materiales (libros), ya que estos pasaron por una curaduría o selección, la cual permitió evaluar la pertinencia de cada uno de los textos, la intencionalidad para llevarlos al aula e identificar las actividades que podrían desencadenar cada uno de ellos; del mismo modo, fue súper importante tener en cuenta que cada uno de estos libros debían ser llamativos, y por ende, debían estimular la creatividad, la participación y la oralidad de los y las estudiantes.

Una vez seleccionado el material se pasó a elaborar una serie de mediaciones didácticas en donde se tuvo en cuenta la importancia de la participación y apropiación de los niños y las niñas de cada uno de los espacios; es así como cada encuentro se vio transversalizado por creación orales y artísticas que pretendían estimular y desarrollar cada aspecto del sujeto como un todo, teniendo en cuenta lo anterior, a largo de las intervenciones, surgieron propuestas como: la creación de historias por medio de dados, la escritura de un Mito, retroalimentación de manera oral de las actividades, creación de una nueva historia a partir de ilustraciones de un libro álbum silente, la invención de la historia de los libros silentes, compartir relatos de historias personales, entre otras.

Es necesario mencionar que un elemento fundamental en la implementación de las mediaciones didácticas fue la capacidad de adaptación y de modificación de las actividades propuestas, ya que una cosa es lo que se planea y otra cosa es lo que va surgiendo de imprevisto

dentro del aula, es por esto que consideramos que una de las características más importantes de un docente es el poder transformar en la marcha cada una de las actividades cuando se presentan situaciones como la baja recepción de los niños y las niñas antes las propuestas, las condiciones ambientales y posiblemente las emociones o sentires tanto negativos como positivos que pueda generar lo planeado o incluso las mismas dinámicas del espacio. Es así como las voces de los niños y las niñas juegan un papel fundamental en cada uno de los encuentros y es un deber del docente abrir espacios de diálogo y reflexión en donde las voces de ellos y ellas sean los protagonistas, permitiendo así hacer una evaluación y seguimiento del proceso, permitiendo evidenciar los aspectos en los cuales se debe profundizar y potenciar para alcanzar los objetivos.

Por otra parte, esta investigación nos permitió a nosotras como maestras en formación aprender sobre: cómo desarrollar y potenciar la oralidad en los niños y las niñas ya que en un primer momento, desde la investigación teórica que realizamos pudimos tener insumos para entender más a fondo la misma, para luego, plantear y desarrollar una serie de intervenciones que respondieran a nuestra pregunta de investigación, procurando siempre diseñar estrategias acorde al grado y los referentes teóricos. Además, recurrimos a la construcción de espacios en los que pudiéramos conversar con especialistas en la promoción de la lectura, la literatura infantil, la literatura de tradición oral y la oralidad para nutrir cada una de las mediaciones didácticas que se llevaron a cabo en el espacio de clase, también se crearon laboratorios que nos permitieron apropiarnos de los materiales y las dinámicas que fueron de gran utilidad para las intervenciones.

De igual manera, consideramos importante innovar en las propuestas, ya que percibimos que los niños y las niñas responden mejor a nuevos estímulos, es por esto que procuramos proponer actividades novedosas, creativas y significativas. También, aprendimos la relevancia de hacer una curaduría de los materiales que se van a llevar al aula, esto como un elemento fundamental a la hora de elegir y proponer textos con una intencionalidad y pensados desde el componente pedagógico. Asimismo, construir y generar espacios significativos y transversalizados por la literatura infantil y la literatura de tradición oral para el goce, el disfrute y el aprendizaje de los y las estudiantes, y por último, aprendimos el valor que tiene el hecho de diseñar mediaciones didácticas que respondan a intereses previamente estructurados y pensados, para así poder lograr

los objetivos esperados, claro está, teniendo en cuenta las dinámicas que se pueden generar al desarrollar estas.

En términos generales, este trabajo sirve como insumo para investigaciones futuras en las que se puedan explorar de manera más profunda las distintas posibilidades de la literatura infantil y la literatura de tradición oral como experiencias que favorezcan y potencien el desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas.

Referencias

- Alzate, M, V. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Ciencias humanas*, (28), 1-13.
- Borja, M., Galeano, A. A. y Ferrer, Y. (2010). Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. *Estudios de literatura colombiana*, (27), 157-177.
- Carli, S. (1999). *La Infancia como Construcción Social*.
- Coloma, C. R. (2006). ¿Qué significa ser niño hoy? *Educación*. 15(29), 63-72.
- Duarte, J. (2011). La investigación de día y la investigación de noche: memoria metodológica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 9 (2)
- Empresas Públicas de Medellín. (s.f). Sábado 20 de febrero: Moravia, Comuna 4. Recuperado el 16 de abril de 2022 de <https://www.epm.com.co/site/home/camino-al-barrio1/moravia>
- Garralón, A. (2016). *Historia portátil de la literatura infantil*. Panamericana Editorial Ltda.
- Halperin, V. y Bruno, M. (2017). Construcciones sociales de la niñez: análisis de dos textos literarios españoles de los siglos XVI y XIX.
- Halliday, M. (s.f). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación del lenguaje y del significado*.
- Herrera, Juan. (s.f). *La investigación Cualitativa*.
- Labra, O. (2013). Positivismo y Constructivismo: Un análisis para la investigación social. *Revista de la facultad de ciencias sociales*, (7), 12-21.
- Leer es. (2011). El papel de la familia en el proceso lector. [Archivo de video]. https://www.youtube.com/watch?v=6r6dEyv8jFs&ab_channel=Leerres

- Martínez, L. (2021). Desarrollar la oralidad en niños y niñas durante la primera infancia: una experiencia en permanente co-construcción.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53-75.
- Núñez, M, P. (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. *Enunciación*, 14 (1), 7-21.
- Ong, W. (1982). Oralidad y escritura Tecnologías de la palabra.
- Payer, M. (s, f). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget.
- Pelegrín, A. (1997). La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral.
- Ramón, M, M. (2005). Literatura infantil de tradición oral. Una aproximación desde sus géneros. *Revista de la Sociedad Española de Estudios Literarios de Cultura Popular*, (5), 187-207.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*. 23(1), 9-17.
- Runge, A. K. (s.f). Consideraciones iniciales sobre la infancia.
- Riveros, L. (2016). Tradición oral colombiana y desarrollo de la lengua oral en grado transición: proyecto de aula
- Runge, A. K. (2015). La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco rousseauiano. *Revista Educación y Pedagogía*, 11 (23-24), 65–86.
- Sarmiento, M. (2004). La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente (tesis doctoral). Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España.

Taylor, S.J y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación.

Yagüe, M, I, V. y G, M. (2014). La literatura de tradición oral en educación infantil. Análisis y propuesta innovadora de sus componentes didáctico-lúdicos. Universidad de Murcia.

Anexos

MEDIACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL GRADO PRIMERO POR MEDIO DE LA LITERATURA INFANTIL Y LA LITERATURA DE TRADICIÓN ORAL

Presentación: Las siguientes mediaciones didácticas fueron aplicadas en el grado primero, de la Institución educativa Fe y Alegría Luis Amigó, con el fin de obtener insumos prácticos para el proyecto de investigación Literatura infantil y literatura de tradición oral: elementos para desarrollar la oralidad en los niños y niñas del grado primero uno de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó

PLANEACIÓN 1	
Nombre:	Las palabras y las cosas
Fecha:	4 de mayo de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none">• Buscar que los niños y las niñas a partir del reconocimiento de algunas palabras puedan construir su significado.• Estimular por medio de diversas actividades la fluidez oral de los niños y las niñas.• Posibilitar que los niños y las niñas empleen la expresión corporal para representar las características de algunas palabras.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none">• El saludo es un gesto de cortesía que forma parte de la comunicación más básica entre las personas y es una señal de respeto y consideración hacia los demás.• Los trabalenguas se componen de frases en las que aparecen sílabas reiterativas y que son difíciles de pronunciar. Son muy útiles para adquirir precisión y rapidez en el habla. Al mismo tiempo, los niños y las niñas pueden aprender vocabulario nuevo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Un libro álbum se caracteriza por establecer un diálogo entre texto e imagen, de manera que ambos lenguajes se complementan y relacionan: la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Libro <i>La gran fábrica de las palabras</i> de Agnès de Lestrade • Televisor • Computador • Ficha
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Se dará inicio a la sesión con la canción de saludo <i>Hola, hola, hola, ¿cómo estás?</i> De <i>El show de Pelina</i>, esto se hará debido a que el saludo es un gesto de cortesía que forma parte de la comunicación más básica entre las personas y es una señal de respeto y consideración hacia los demás.</p> <p style="text-align: center;"><i>Hola, hola, hola, ¿cómo estás?</i></p> <p style="text-align: center;">Hola, hola, hola, ¿cómo estás? Yo muy bien, y tú ¿qué tal?</p> <p style="text-align: center;">Hola, hola, hola, ¿cómo estás? ¡Vamos a aplaudir!</p> <p style="text-align: center;">Hola, hola, hola, ¿cómo estás? Yo muy bien, y tú ¿qué tal?</p> <p style="text-align: center;">¡Vamos a saltar!</p> <p style="text-align: center;">Hola, hola, hola, ¿cómo estás? ¡La clase va a comenzar!</p>

Más adelante, se realizará la actividad “*se me lengua la traba*” y para ello se harán unas preguntas orientadoras que permitan identificar los saberes previos de los niños y las niñas, por ejemplo, ¿para ustedes qué son los trabalenguas? ¿se saben algún trabalenguas? y ¿qué características creen que tienen los trabalenguas? Luego se proyectará en el televisor las diapositivas con los tres trabalenguas (Poquito a poquito, Para papá, pan y en el mar está una col) la idea es que los niños y las niñas los lean y los digan en voz alta y que ellos y ellas logren decirlos todos sin detenerse ni confundirse.

Poquito a poquito	Para papá, pan	En el mar está una col sembrada en un caracol
Poquito a poquito Copete empaqueta poquitas copitas en ese paquete.	Para papá, pan. Para Pachín, también. Para pan, papá. Para pan, Pachín. Parará papá, Parará Pachín, parará, parará.	En el mar está una col sembrada en un caracol. En la col hay una caña... La caña en el caracol. Caracol, col y caña, caña, col y caracol.

Actividad central:

Se les presentará a los niños y a las niñas el libro álbum *La gran fábrica de las palabras* de Agnès de Lestrade, previo a la lectura se explorará con ellos y ellas la portada, contraportada, el título y las guardas para que así puedan generar ideas o hipótesis de la historia con lo observado y analizado. Luego, se realizará la lectura en voz alta del libro.

Una vez finalizada la lectura se les propondrá a los y las estudiantes la actividad: *Descubre su significado*, (Inspirada en la actividad 5: Expresión oral y corporal del libro de Ana Pelegrín) la cual consiste en que a partir de las palabras desconocidas o poco conocidas (tabla 1), del libro leído anteriormente, los niños y las niñas llegarán a descubrir su significado.

Para esto se tomará una palabra, por ejemplo, ventrílocuo, y se les preguntará si conocen su significado, en este punto pueden ocurrir dos cosas: que ningún niño o niña conozca su significado o que por el contrario algún niño o niña si lo conozca. En el primer caso, si nadie conoce la palabra, se les preguntará sobre lo que se imaginan que es, cuándo se usa la palabra, qué forma tiene, si habla, de qué color es, en qué situaciones de la vida cotidiana se utiliza la palabra, etc., todo esto con el fin de que los y las estudiantes definan la palabra y creen un nuevo significado para esta. En el segundo caso, si la palabra es conocida por algún niño o niña, él o ella será la persona encargada de hacer las preguntas al resto del grupo. Además, se les dará una ficha (anexo 1) para que en cada cuadro plasmen el significado de las palabras trabajadas.

Luego, se les propondrá a los niños y las niñas que expresen corporalmente el significado de las palabras creadas anteriormente: ¿Cómo camina? ¿Cómo habla? ¿Qué tamaño tiene? ¿Qué forma? ¿Se puede ver? ¿Cómo se expresa?, etc.

Para concluir con la actividad, se les dará las definiciones reales comparándolas con las elaboradas por ellos y ellas.

Palabra	Definición real
Ventrílocuo	[persona] Que tiene la habilidad de hablar cambiando su voz natural sin apenas mover los labios ni los músculos de la cara, de manera que da la impresión de que es otra persona la que habla.
Lenguaje	Facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos.
Hurgar	<ul style="list-style-type: none"> • Revolver o menear cosas en el interior de algo. • Escarbar entre varias cosas.
Disparate	Dicho o hecho totalmente absurdo, equivocado o carente de lógica o sentido.
Filodendros	Planta trepadora tropical americana de hojas grandes, tóxicas, que forman un follaje abundante y atractivo; se utiliza como planta de interior.
Cereza	Fruto del cerezo, pequeño y redondeado, de color rojo oscuro, pulpa dulce y jugosa y un hueso en su interior.
Enemigo	Dicho de una persona o de un país: Contrarios en una guerra
Detestar	Experimentar hacia una persona o una cosa un sentimiento de rechazo o repugnancia

Cazamariposas	Utensilio que consta de una red sujeta al extremo de un mango largo, y que se utiliza para capturar mariposas y otros insectos voladores.
Tontería	Dicho o hecho tonto.
Fábrica	Establecimiento dotado de la maquinaria, herramientas e instalaciones necesarias para la fabricación de ciertos objetos, obtención de determinados productos o transformación industrial de una fuente de energía.

(Tabla 1. Actividad: Descubre su significado, palabras extraídas del libro álbum La gran fábrica de las palabras de Agnès de Lestrade).

Nombre: _____

1. Dibuja en cada rectángulo el significado de la palabra.
2. Sobre la línea escribe la palabra que corresponde al dibujo.

1	2
3	4

(Anexo 1. Ficha para que los niños y las niñas plasmen lo significados de las palabras)

Actividad de cierre:

Para finalizar, se realizará el juego llamado “teléfono roto”. Para esto el grupo se dividirá en 3 subgrupos, cada uno de ellos se ubicará en una hilera (uno detrás de otro), luego una de las maestras en formación le dirá a la primera persona de la fila una frase y esta se la deberá decir a la persona que sigue al oído usando un tono de voz muy bajo; la idea es que se siga la misma dinámica y que la última persona de la hilera pueda decir cuál fue la frase que le transmitieron. Cuando la persona que está al final menciona lo que le dijeron, se pondrá en relación con la frase inicial, para mirar si es correcta, o si por el contrario en el transcurso de la actividad se distorsionó la misma. Se repetirá el juego 3 o 4 veces.

	<p>Las frases utilizadas para este juego son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El cazamariposas es muy grande • Esto se volvió un disparate • En esta fábrica hay muchos enemigos • La cereza es de color rojo • El lenguaje nos sirve para comunicarnos
Referencias	<ul style="list-style-type: none"> • El show de Pelina. (17 de junio de 2020). Hola hola ¿Cómo estás? La canción infantil para saludar (Preescolar) Saludarlas manos. [Archivo de vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=7wTkHmpDE9k • Pelegrín, A. (1997). La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral. Recuperado de https://biblioteca.org.ar/libros/155078.pdf • Ruiz, C & Calvi, G. (1984). Traba la lengua. Lengua la traba.

PLANEACIÓN 2

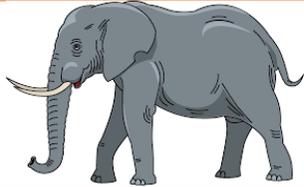
Nombre:	La fiesta en la selva
Fecha:	11 de mayo de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular por medio de diversas actividades la fluidez oral de los niños y las niñas. • Posibilitar que los niños y las niñas empleen la expresión corporal para divertirse y personificar a un animal de la selva.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • Las adivinanzas son una forma de acertijo sencillo, generalmente rimado, en los que se describe de manera enigmática o figurada un referente concreto, para que la otra <u>persona</u> intente descubrirlo. • Un libro álbum se caracteriza por establecer un diálogo entre texto e imagen, de manera que ambos lenguajes se complementan y relacionan: la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen. • El antifaz es una máscara pequeña, a menudo redondeada, que cubre solo el área alrededor de los ojos y el espacio entre ellos.

Materiales:

- Libro *El león que no sabía escribir* de Agnès de Lestrade
- Televisor
- Computador
- Antifaces
- Colores
- Ficha de trabajo *Escríbeme una carta para la leona*

Desarrollo propuesto**Actividad inicial:**

Se iniciará la sesión con unas adivinanzas alusivas a algunos animales de la selva, destacando en estas la posibilidad que le ofrecen a los niños y las niñas de aprender a asociar ideas abstractas y a escuchar con atención, permiten la ampliación de su vocabulario, fomentan la memoria y la concentración, estimulación el pensamiento rápido, entre otras.

1	No hay manguera en el mundo animal más larga que la mía.	
2	Tengo una larga melena, soy fuerte y muy veloz, abro la boca muy grande y doy miedo con mi voz.	
3	De rayas es mi pijama, pero nunca me meto a la cama ¿quién soy?	

4

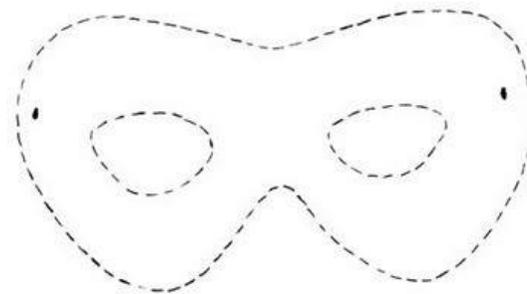
Con una cola muy larga, saltó de rama en rama, hago muchas monerías y me encantan las bananas.



Actividad central:

Se les presentará a los niños y a las niñas el libro álbum *El león que no sabía escribir* de Agnès de Lestrade, previo a la lectura se explorará con ellos y ellas la portada, contraportada, el título y las guardas para que así puedan generar ideas o hipótesis de la historia con lo observado y analizado.

Luego, se realizará la lectura en voz alta del libro hasta la parte de la carta que escribe el buitre, se parará la lectura y se les propondrá a los niños y a las niñas que escojan un animal de la selva que conozcan para así decorar un antifaz (anexo 1) que les permitirá personificarse como ese animal, una vez terminados se los podrán usar y se dispondrán a hacer la actividad: Escribe una carta para el león.



(Anexo 1. Antifaz)

Para esta actividad, una de las maestras en formación se convertirá en el león y le pedirá a cada uno de los niños y niñas que de manera oral le digan una carta para la leona que cumpla con las siguientes características:

1. Tiene que decir queridísima leona.
2. Deben de preguntarle algo que quisieran hacer con ella, esto a partir de los gustos y actividades que realiza el animal que escogieron.
3. Tienen que mencionar algo que tienen, ya sea comida o un objeto con el que se pueda identificar el animal que escogieron.
4. Tienen que saludarla de parte del león.

El león decide ahora pedir ayuda de forma oral porque no sabe escribir y está cansado de decirle a los demás que lean para él. Una vez finalizada todas las intervenciones de los niños y las niñas, se retomará la lectura después de la carta del buitre.

El siguiente formato (anexo 2) lo llenarán las maestras en formación para dejar un registro de cada una de las intervenciones de los niños y las niñas.

¡Escríbeme una carta para la leona!

Queridísima amiga:

¿ _____
_____?

Tengo _____ ¡Exquisitos!

Saludos, León.

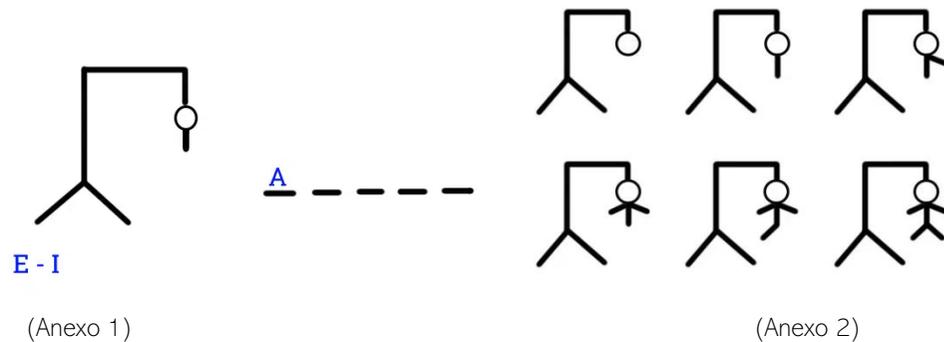
Elaborado por: _____

(Anexo 2. Formato para escribir las intervenciones de los niños y las niñas)

Actividad de cierre:	<p>Para finalizar se realizará la fiesta de los animales de la selva, en esta, cada uno de los niños y las niñas tendrá puesto su antifaz personalizado teniendo en cuenta el animal de la selva de su preferencia y bailaran algunas canciones infantiles de tradición oral con el fin de pasar un rato agradable y diferente al lado de sus compañeros.</p> <p>Algunas de las canciones utilizadas para la fiesta son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la selva me encuentre - Dúo Tiempo de Sol • El baile de los animales - Dúo Tiempo de Sol • Camino por la selva - Luli Pampín • El baile del gorila - Canta Juego
-----------------------------	---

<h2>PLANEACIÓN 3</h2>	
Nombre:	Al calor de las palabras
Fecha:	18 de mayo de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la creatividad de los niños y las niñas por medio de la creación de historias. • Potenciar la oralidad de los niños y las niñas a través de la narración de historias. • Explorar la tradición oral de los niños y las niñas a partir de la escucha de las narraciones de sus historias.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • La creatividad está muy relacionada con la imaginación. Mientras que la imaginación es la capacidad para representar en la mente cosas (reales o no) que no están presentes, la creatividad es poner a trabajar esa imaginación para crear ideas nuevas y valiosas. • Las adivinanzas son una forma de acertijo sencillo, generalmente rimado, en los que se describe de manera enigmática o figurada un referente concreto, para que la otra persona intente descubrirlo. • El juego del ahorcado es un juego de adivinanza, que ayuda en el aprendizaje de las letras, palabras e incluso en rapidez y reconocimiento de las mismas. • Los libros álbumes, aunque son libros que siempre asociamos con la primera infancia, la niñez y de pronto hasta la adolescencia, son materiales que permiten acompañar un proceso de formación lectora en todas las edades, además, su lectura resulta de interés para todos los públicos, independiente de su nivel de formación.

	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura es básica para los niños y niñas porque no solo aporta información, sino que educa, crea buenos hábitos, impulsa a la reflexión, favorece la concentración y hace que disfruten. • Una fogata es un fuego de gran tamaño que levanta mucha llama y está hecho con material de fácil combustión, generalmente al aire libre.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollos de papel higiénico • Papel rojo y amarillo • Malvaviscos • Palitos de madera • Libro álbum <i>Letras al carbón</i> de Irene Vasco. • Tablero • Marcadores
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Para esta sesión se dará inicio con un juego llamado “el ahorcado” este es un juego de adivinanzas, que ayuda en el aprendizaje de las letras, palabras e incluso en rapidez y reconocimiento de las mismas.</p> <p>La dinámica del juego es la siguiente, la maestra en formación va a dibujar en el tablero la horca y debajo de esta va a colocar tantas rayas como letras tenga la palabra que los niños y las niñas van a adivinar como se muestra en el anexo 1, para que sea más sencillo para los estudiantes se pueden ir dando algunas pistas que les permita adivinar la palabra con mayor facilidad.</p> <p>La idea es que luego de dar las indicaciones, en orden se les va a ir preguntando a cada uno cuál letra creen que va en cada uno de los espacios, se procede a revisar a ver si están o no en lo cierto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si la letra está, la maestra la anota en el lugar que corresponda de las rayas que ha puesto previamente. • Si la letra no está, la maestra escribe la letra en la parte de abajo para que los estudiantes sepan las letras que se han dicho y no las repitan, y dibuja una parte del cuerpo del ahorcado. <p>El muñeco se va dibujando a medida que se vayan equivocando de letra, este tiene 6 partes, cabeza, cuerpo, dos brazos y dos piernas como se muestra en el anexo 2, por lo tanto, los estudiantes tienen 6 oportunidades de fallar.</p>



El juego finaliza cuando:

- Los estudiantes adivinan la palabra completa.
- Cuando se dibujen todas las partes del muñeco por los desaciertos de los estudiantes.

Adivinanzas para el juego del ahorcado:

1. Cuando llueve y sale el sol todos los colores los tengo yo. (El arcoíris)
2. Doy calor y soy redondo. Por la mañana salgo y por la tarde me escondo. (El sol)
3. Un bicho pequeño vuela entre las flores y tiene las alas de muchos colores. (La mariposa)
4. Tiene patas y bigotes, para cazar se da maña, araña y no es araña. (El ratón)
5. ¿Cuál es el animal, de campo o corral que si una zanahoria le das sus dientitos verás? (El conejo)

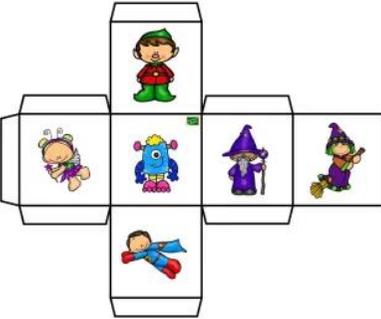
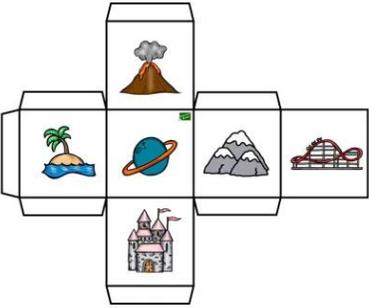
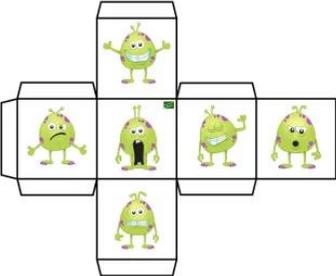
Actividad Central:

Para esta parte de la sesión se realizará una actividad titulada *Al calor de las palabras*, la idea es que los niños y las niñas se sienten en el suelo en forma de círculo, en medio de este estará dispuesta una fogata (como se ilustra en el anexo 3) la cual cumplirá el rol de ambientar el espacio. Después, se procede a explicarles la actividad a los estudiantes, la cual tiene como objetivo principal potenciar la oralidad en los niños y las niñas a través de la narración de historias y el reconocimiento de su tradición oral, para que esta dinámica no se torne difícil para los estudiantes y que ellos puedan estar más seguros y participar, una de las maestras en formación empezará contando su historia y así sucesivamente se irá dando la conversación con los demás integrantes, a medida que se desarrolla la actividad una de las maestras va ir repartiendo los malvaviscos a cada uno de los niños y las niñas.

	 <p>(Anexo 3)</p>
Actividad de cierre:	<p>Para finalizar, se realizará la lectura en voz alta del libro álbum <i>Letras al carbón</i> de Irene Vasco, previo a la lectura se explorará con ellos y ellas la portada, contraportada, el título y las guardas para que así puedan generar ideas o hipótesis de la historia con lo observado y analizado.</p>

<h2 style="color: red; margin: 0;">PLANEACIÓN 4</h2>	
Nombre:	Creadores de historias
Fecha:	25 de mayo de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la creatividad y capacidad de inventiva de los niños y las niñas. • Explorar la comprensión lectora a través de los textos silentes. • Generar espacios en donde los niños y niñas se expresen libremente de manera oral.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • Los libros álbum como categoría forman parte indispensable del territorio de los libros para niños, no sólo porque su presencia es incuestionablemente notable en el circuito editorial sino porque han logrado posicionarse como una expresión auténtica del discurso para la infancia. Dentro de esta categoría, los llamados libros de álbum sin palabras, libros mudos o

	<p>libros silentes han cobrado una enorme visibilidad durante los últimos años. A pesar de que la definición más clásica y monolítica del libro álbum tiene como esencia fundamental la relación que se establece entre el lenguaje literario y el lenguaje visual en el interior de estos libros, existe una categoría de ellos que se definen, paradójicamente, por la ausencia de textos. Libros que desarrollan su narratividad y sedimentan las posibilidades de interpretación en la narración visual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los libros silentes, los libros sin palabras, perdurarán, porque en ellos se usa un lenguaje universal y permiten una extraordinaria apertura al “conocimiento”. Por esa razón, los adultos y los niños de cualquier idioma o cultura encuentran en ellos un “lugar común”, en el que se pueden reconocer pese a su diversidad. Constituye una oportunidad de “crecimiento” que, como editores de libros para la infancia, no debemos dejar de poner en valor. • Los dados son un recurso que al modificar su estructura original por imágenes relacionadas con determinadas categorías se pueden emplear para contar historias.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Dados para crear la historia. • Libro álbum <i>Jacinto y María José</i> de Dipacho. • Televisor. • Ruleta online.
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Se dará inicio a la sesión con un juego de dados, para esta actividad se van a llevar 3 dados, cada uno de ellos en sus 6 caras va a tener unas características relacionadas con personajes, lugares y emociones (como se muestra en el anexo 1), es decir, el primer dado en cada lado va a tener el dibujo de un personaje, en el segundo van a haber imágenes de lugares y en el tercero de emociones. Para llevar a cabo esta dinámica, se hará lo siguiente, inicialmente, se les explica a los estudiantes que el propósito de este juego es crear una corta historia fantástica a partir de lo que les salió en el dado que lanzaron, seguido se van a elegir 3 niños o niñas de forma aleatoria a través de una ruleta que contiene los nombre de todos los integrantes del grupo, luego cuando se hayan elegido, cada uno va a lanzar el dado y deben esperar que caiga al suelo, por último, cuando haya sucedido esto, entre los tres van a crear una corta historia que incluya lo que les salió en los dados y la van a narrar de manera oral para que todos sus compañeros la escuchen.</p>

	<p>Personajes</p>  <p>Lugares</p>  <p>Emociones</p>  <p>(Anexo 1)</p>
<p>Actividad central:</p>	<p>Los niños y niñas se convertirán en creadores de la historia del libro álbum <i>Jacinto y María José</i> de Dipacho. La actividad consistirá en que se les proyectará las ilustraciones del libro, previamente escaneadas, en el televisor, y ellos y ellas van a imaginar y decir lo que está pasando en la escena mostrada para ir creando un relato con sentido y coherencia, así se hará en cada una de las hojas hasta completar toda la historia; mientras la maestra en formación estará anotando lo dicho por los y las estudiantes, para finalizar la actividad volviendo a leer el libro con la historia narrada por los niños y las niñas.</p>
<p>Actividad de cierre:</p>	<p>En este espacio se realizará un conversatorio orientado a las actividades realizadas anteriormente, este estará guiado por preguntas como, por ejemplo, ¿cómo les pareció la actividad?, ¿qué fue lo que más les gusto?, ¿cómo se sintieron realizando cada una de las actividades?, ¿qué temática creen que estamos trabajando? Después, se les explicará la importancia de la oralidad en este proyecto y se les dirá que esta hace referencia a una habilidad comunicativa que tienen las personas, que les permite comunicarse, interactuar con los otros y ser escuchados.</p>

PLANEACIÓN 5

Nombre:	Nos divertimos creando
Fecha:	1 de junio de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la creatividad y capacidad inventiva de los niños y las niñas. • Explorar la comprensión lectora a través de los textos silentes. • Generar espacios en donde los niños y niñas se expresen de manera oral teniendo como base una serie de ilustraciones. • Estimular por medio de la actividad del teléfono roto la fluidez oral de los niños y las niñas.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • El libro silente, es un libro ilustrado que no contiene palabras (más allá de su título, la información editorial, y tal vez algunas dentro de las ilustraciones) y que se centra en narrar una historia fundamentalmente a través de imágenes. • La creatividad es la capacidad o habilidad del ser humano para inventar o crear cosas, que pueden ser objetos físicos, ideas, representaciones o simplemente fantasías. Se trata de la posibilidad de generar lo nuevo: nuevos conceptos, nuevas ideas o nuevas asociaciones entre ellos, lo cual conduce habitualmente a nuevas soluciones a los problemas.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum <i>Immagina</i> de Anastasia Suvorova • televisor
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Se dará inicio a la sesión con el juego llamado “teléfono roto”. Para esto el grupo se dividirá en 3 subgrupos, cada uno de ellos se ubicará en una hilera (uno detrás de otro), luego una de las maestras en formación le dirá a la primera persona de la fila una frase y esta se la deberá decir a la persona que sigue al oído usando un tono de voz muy bajo; la idea es que se siga la misma dinámica y que la última persona de la hilera pueda decir cuál fue la frase que le transmitieron. Cuando la persona que está al final menciona lo que le dijeron, se pondrá en relación con la frase inicial, para mirar si es correcta, o si por el contrario en el transcurso de la actividad se distorsionó la misma. Se repetirá el juego 3 o 4 veces.</p> <p>Las frases utilizadas para este juego son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer es soñar con los ojos abiertos • La amistad es una dulce responsabilidad • Nuestra profe se llama Paulina y ella es muy linda • Otorrinolaringólogo • Nadie silba como Silvia silba

	<ul style="list-style-type: none"> • Como poco coco como, poco coco compro • Pablito clavó un clavito en la cabeza de un calvito • Tereza trajo las tizas hechas trizas
Actividad central:	Los niños y niñas se convertirán en creadores de la historia del libro álbum <i>Immagina</i> de Anastasia Suvorova. La actividad consistirá en que se les proyectará las ilustraciones del libro, previamente escaneadas, en el televisor, y ellos y ellas van a imaginar y decir lo que está pasando en la escena mostrada para ir creando un relato con sentido y coherencia, así se hará en cada una de las hojas hasta completar toda la historia; mientras la maestra en formación estará anotando lo dicho por los y las estudiantes, para finalizar la actividad volviendo a leer el libro con la historia narrada por los niños y las niñas.
Actividad de cierre:	Para finalizar, se propone el juego del ahorcado con palabras que estaban en la construcción en colectivo de la historia <i>Immagina</i> . Luego se realiza una evaluación de la sesión, le abrirá un espacio para que los niños y las niñas comenten cómo les pareció cada una de las actividades, es importante fomentar la ampliación o justificación de cada una de las intervenciones que ellos y ellas realicen.

PLANEACIÓN 6

Nombre:	visualizar, memorizar y crear
Fecha:	8 de junio de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la creatividad de los niños y las niñas. • Estimular la atención y la memoria visual de los y las estudiantes. • Proponer situaciones en donde se desarrolle la oralidad de los niños y las niñas.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • La atención, la planificación, la concentración, la memoria... son algunas de las capacidades cognitivas que se pueden estimular y desarrollar a través del juego, en general el juego permite el desarrollo de múltiples capacidades que son

	<p>prácticamente imposibles de numerar (capacidad de abstracción, adquisición de destrezas, socialización, regulación afectiva y emocional, competencias artísticas, lenguaje, cognición, actitudes y valores entre muchas otras).</p> <ul style="list-style-type: none"> • La creatividad está muy relacionada con la imaginación. Mientras que la imaginación es la capacidad para representar en la mente cosas (reales o no) que no están presentes, la creatividad es poner a trabajar esa imaginación para crear ideas nuevas y valiosas. • La memoria es la capacidad mental que posibilita a un sujeto registrar, conservar y evocar las experiencias (ideas, imágenes, acontecimientos, sentimientos, etc.).
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum <i>Secretos de familia</i> de Isol. • Imágenes extraídas del libro álbum. • Computador. • Datos. • Página web Interacty
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Se realizará una actividad de concéntrese o juego de memoria en la página web <i>Interacty</i>, la cual pretende que los niños y las niñas tengan un primer acercamiento a la ilustraciones del libro álbum que se va trabajar en la clase, que disfruten de nuevas maneras de aprendizaje y que se reten hacer cosas nuevas, además, ayuda a que ellos y ellas desarrollen la memoria visual, potencien habilidades cognitivas, ejerciten el cerebro de una forma saludable, mejora la concentración, aumenta la memoria a corto plazo, entre otras.</p> <p>Por medio de este enlace se puede acceder a la actividad mencionada anteriormente https://interacty.me/projects/dbef24266ac9c216</p>
Actividad central:	<p>Este momento se dividirá en dos. En primer lugar, se le va a dar lugar a las voces y a las creaciones de los niños y niñas por medio de la creación de una historia a partir de unas imágenes (anexo 1) que se les van a presentar sobre el libro álbum <i>Secretos de familia</i> de Isol, la actividad consiste en que van a tener que darles un orden, el que ellos y ellas quieran, a las imágenes, para luego armar una narración que dé cuenta del orden y de lo contenido en las imágenes. Una vez terminada su construcción, se pasará a leer la historia contenida en el libro <i>Secretos de familia</i> de Isol.</p>



(Anexo 1. Ilustraciones tomadas del libro álbum Secretos de familia de Isol)

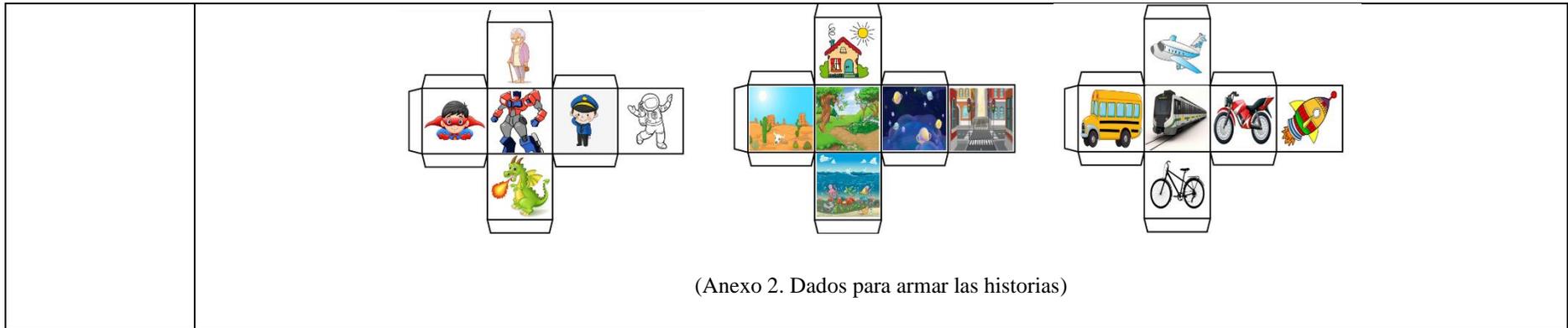
Actividad de cierre:

Como actividad final se realizará un juego de creación de historias con dados, para ello se van a llevar 3 dados, cada uno de ellos en sus 6 caras va a tener unas características relacionadas con personajes, lugares y medios de transporte (como se muestra en el anexo 2), es decir, el primer dado en cada lado va a tener el dibujo de un personaje, en el segundo van a haber imágenes de lugares y en el tercero de medios de transporte. Para llevar a cabo esta dinámica, se hará lo siguiente, inicialmente, se les explica a los estudiantes que el propósito de este juego es crear una historia corta a partir de lo que les salió en el dado que lanzaron, seguido se va a elegir al niño o niña que desee participar, luego cuando se haya elegido, cada uno va a lanzar el dado y deben esperar a que caiga al suelo, cuando haya sucedido esto, cada estudiantes va a crear una corta historia que incluya lo que les salió en los dados y la van a narrar de manera oral para que todos sus compañeros la escuchen.

Personajes

Lugares

Medios de Transporte



PLANEACIÓN 7

Nombre:	Mitos y leyendas
Fecha:	25 de agosto de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Acercar a los niños y niñas a algunos referentes de la tradición oral tales como, los mitos y las leyendas. • Potenciar la creatividad e imaginación por medio de la creación de una leyenda acerca del morro de Moravia. • Generar espacios donde se aborden y se creen algunas manifestaciones relacionadas con la tradición oral.
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • La creatividad está muy relacionada con la imaginación. Mientras que la imaginación es la capacidad para representar en la mente cosas (reales o no) que no están presentes, la creatividad es poner a trabajar esa imaginación para crear ideas nuevas y valiosas. • Un mito es una historia fabulosa de tradición oral que explica, por medio de la narración, las acciones de seres que encarnan de forma simbólica fuerzas de la naturaleza, aspectos de la condición humana, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> • La leyenda es una narración sobre hechos sobrenaturales, naturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación, de forma oral o escrita. Se ubica en un tiempo y lugar similar al de los miembros de una comunidad, lo que aporta cierta verosimilitud al relato. • La tradición oral se entiende como el conjunto de testimonios concernientes al pasado que se transmiten de boca a oído y de generación en generación.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Computador • Leyenda: El hombre caimán • Mito: La patasola • Hojas de block • Colores
Desarrollo propuesto	
Actividad inicial:	<p>Se iniciará con la lectura de la leyenda <i>El hombre caimán</i>, del libro <i>Mitos, cuentos y leyendas de Latinoamérica y el Caribe</i>, seguidamente se indagará por lo que ellos y ellas creen que es una leyenda por medio de preguntas como ¿has escuchado alguna vez una leyenda? ¿Qué características crees que tiene una leyenda? ¿qué narra la leyenda? ¿a qué se denomina leyenda?</p> <p>De acuerdo a las respuestas que ellos den vamos a tratar de articular esto a la definición que se tiene sobre el concepto y se les indica que una leyenda son aquellos relatos de sucesos maravillosos o imaginarios que se transmiten por medio de la tradición oral, que se enmarcan en cierto momento histórico, algunos ejemplos son: el jinete negro, el hombre caimán, la patasola, la madre monte, etc.</p>
Actividad central:	<p>Se le pedirá a los niños y niñas que dibujen o representen el morro de Moravia en una hoja de block, la idea es que ellos y ellas de acuerdo a lo que conocen y han escuchado sobre este, creen una leyenda acerca de su origen y las características del mismo, para ello haremos algunas preguntas que puedan orientar el proceso, tales como, ¿cómo crees que surgió el morro? ¿Quiénes fueron los primeros habitantes del morro? ¿Qué significado ha tenido y tiene el morro para los habitantes del barrio? y ¿crees que el morro tiene algún poder especial? Luego cuando hayan terminado de representarlo y de construir lo que van a decir, cada uno va a compartir el relato de forma oral con los demás compañeros.</p>
Actividad de cierre:	<p>Para finalizar, teniendo en cuenta que uno de los ejes centrales de nuestra investigación está orientado a conocer diversos referentes de la tradición oral, en esta parte vamos a trabajar con los niños y las niñas los mitos, les vamos a explicar qué es el mito, para</p>

	esto, se les contará que un mito hace referencia a todos aquellos relatos de tradición oral que se transmitían de boca en boca intentando dar respuesta a todos aquellos imaginarios y creencias que las personas tienen sobre el origen de las cosas; dentro de estos relatos, se consideran como personajes principales a los dioses, los héroes y los monstruos. Luego de la explicación, vamos a leer con ellos y ellas el mito de la patasola.
--	---

PLANEACIÓN 8

Nombre:	Relatos maravillosos
Fecha:	30 de agosto de 2022
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios donde se aborden algunas manifestaciones relacionadas con la tradición oral. • Acercar a los niños y niñas a algunos referentes de la tradición oral relacionados con los cuentos maravillosos
Ideas claves:	<ul style="list-style-type: none"> • La tradición oral se entiende como el conjunto de testimonios concernientes al pasado que se transmiten de boca a oído y de generación en generación. • Los cuentos de tradición oral, llamados también cuentos de hadas o relatos maravillosos, son tan antiguos como la humanidad, hablan en símbolos y metáforas del mundo y de los seres humanos; son relatos universales que viajan a través del tiempo para traspasar todas las fronteras inventadas a lo largo de la historia. • Bailar fortalece los músculos de los niños y niñas y mejora su flexibilidad, ayuda a crear vínculos con otros niños y niñas haciendo nuevos amigos y, por ende, una mayor socialización. El baile también desarrolla el sentido del ritmo, así como el oído musical.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas • Dulces • Computador • Televisor • Libro <i>Hansel y Gretel</i> de Jacob y Wilhelm Grimm • Libro <i>Caperucita roja</i> de Jacob y Wilhelm Grimm • Libro <i>La bella durmiente</i> de Jacob y Wilhelm Grimm

- Libro *El lobo y los siete cabritillos* de Jacob y Wilbelm Grimm

Desarrollo propuesto

Actividad inicial:	<p>Se iniciará la sesión con un conversatorio de todas las actividades y recursos didácticos que se les han presentado a los niños y las niñas, aquí se desea indagar por esos textos o historias que han marcado y transformado a los y las estudiantes en este proceso. Se plantearán preguntas como: ¿Qué textos recuerdas y por qué los recuerdas? ¿Qué actividades te gustaron? ¿Qué lograste aprender en este proceso? ¿Qué actividades te gustaría volver a hacer? ¿Qué textos quieres volver a leer o escuchar? ¿Cómo es tu proceso con la literatura infantil y la literatura de tradición oral?</p>
Actividad central:	<p>Los niños y las niñas se dispondrán en mesa redonda en el suelo, en el centro del círculo se ubicará los libros <i>Hansel y Gretel</i> de Jacob y Wilbelm Grimm; <i>Caperucita roja</i> de Jacob y Wilbelm Grimm; <i>La bella durmiente</i> de Jacob y Wilbelm Grimm; y <i>El lobo y los siete cabritillos</i> de Jacob y Wilbelm Grimm.</p> <p>En un primer momento se les preguntará si conocen los libros y cuál es la historia de cada uno, luego se pasará a leer las historias que ellos elijan, aquí es importante escuchar las voces de ellos y ellas ya que es una elección de acuerdo a sus gustos e intereses.</p>
Actividad de cierre:	<p>Para terminar, se realizará con los niños y las niñas un espacio de integración y diversión, en el cual ellos y ellas podrán disfrutar de un momento acompañado de música, baile y juego con sus compañeros, al final, se les entregará un dulce y una tarjeta (anexo 1) como gesto de agradecimiento por su participación en esta investigación.</p> <div style="text-align: center;"> <p>¡Gracias por participar en este viaje!</p> <p>Que la literatura infantil y la literatura de tradición oral te sigan acompañando en tu caminar <small>Profes: Caro, Estefa y Kate</small></p>  </div> <p>(Anexo 1. Tarjeta de agradecimiento para los niños y las niñas)</p>