LEER ENTRE LÍNEAS: PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER LA LECTURA INFERENCIAL A PARTIR DE TEXTOS NARRATIVOS

Trabajo de grado presentado por:

SARAI VALENTINA ACOSTA RODRÍGUEZ
INGRID CATALINA GALINDO TORRES
LIZETH NATALIA SANTA GUIO

LINEA DE INVESTIGACIÓN DE PEDADOGÍA Y DIDÁCTICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ,
COLOMBIA
2024

LEER ENTRE LÍNEAS: PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER LA LECTURA INFERENCIAL A PARTIR DE TEXTOS NARRATIVOS

Proyecto Pedagógico Implementado en Grado Primero y Segundo del Instituto Pedagógico Nacional

Sarai Valentina Acosta Rodríguez

Código:2020258004

Ingrid Catalina Galindo Torres

Código: 2020258029

Lizeth Natalia Guio Santa

Código:2020258068

Trabajo de grado para optar por título de licenciada en Educación Infantil

Tutora:

Ángela Rocío Murillo Pineda

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ-COLOMBIA

2024

Agradecimientos

Sarai Valentina Acosta Rodríguez

Quiero iniciar agradeciendo a Dios, porque gracias a su guía y fortaleza pude continuar con mi proceso, incluso en los momentos más desafiantes. Él me dio las fuerzas necesarias para levantarme tras cada caída y seguir adelante cuando pensé en rendirme.

A mi mamá, Yovanna Rodríguez, le expreso mi más profundo agradecimiento. Con su ejemplo de esfuerzo, dedicación y valentía, me enseñó que los sueños y las metas pueden lograrse con determinación. Ella fue mi mayor motor y fuente de inspiración durante este camino. También quiero agradecer a mis hermanos, quienes siempre estuvieron a mi lado brindándome apoyo incondicional.

A mi pareja, Diego Ernesto Bertel García, le debo un agradecimiento especial. Su apoyo inquebrantable, sus palabras de aliento y su confianza en mí, me impulsaron a creer en mis capacidades cada día. Él fue mi mayor motivación y mi ejemplo de admiración. Agradezco a Dios y a la vida por haberlo puesto en mi camino, permitiéndome vivir y culminar esta etapa junto a él.

Finalmente, a la maestra Ángela Murillo y a mis compañeras, quienes fueron una guía y un apoyo constante a lo largo de cada etapa del presente trabajo, demostrando siempre su compromiso y dedicación.

Ingrid Catalina Galindo Torres

En primer lugar, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi madre, quien, con su apoyo, comprensión y amor, ha sido una guía constante en este proceso formativo y personal.

A mis compañeras Sarai y Natalia con quienes compartí no solo este proceso académico, sino también momentos de aprendizaje mutuo, apoyo y compañerismo. Juntas logramos realizar un trabajo excelente pues su comprensión y colaboración fueron fundamentales para que pudiéramos alcanzar nuestras metas. Aprecio profundamente el compromiso que cada una aportó a este proyecto.

A la tutora, Ángela Murillo quien, con su dedicación, paciencia y compromiso, estuvo siempre presente para orientarme en cada etapa del trabajo. Gracias por tu acompañamiento y por las sugerencias que me ayudaron a mejorar en cada paso del proceso. Su guía fue clave para el desarrollo de este trabajo.

Por último, y no menos importante, mi agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional. Agradezco infinitamente la oportunidad que me brindó de ser parte de su comunidad académica, un lugar que me permitió crecer tanto en lo académico como en lo personal. Gracias por abrirme las puertas a nuevas experiencias, por desafiarme a mirar el mundo con una perspectiva crítica y reflexiva, y por proponerme retos que ampliaron mis horizontes. La formación me ha permitido concebir nuevas formas de aportar a la infancia y a la educación en general, algo que valoro profundamente.

Lizeth Natalia Santa Guió

En primer lugar, quiero dar gracias a Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza en cada paso de mi camino. Su amor incondicional y su infinita misericordia han sido el faro que ilumina mi vida. Todo lo que soy y lo que he logrado es gracias a Él.

A mi mami, mi ejemplo de perseverancia y amor. Gracias por tus sacrificios, por tus palabras llenas de sabiduría, y por enseñarme con tu vida el verdadero significado de la dedicación y la fe. Eres mi mayor inspiración.

A mi hermana, mi apoyo incondicional. Gracias por estar siempre a mi lado, por los consejos y por compartir conmigo alegrías y desafíos. Tu presencia en mi vida es un regalo invaluable.

Y a mis hijos, la mayor bendición que Dios me ha dado. Gracias por llenarme de esperanza y alegría, por ser mi motor y mi razón de esforzarme cada día. Su amor y su sonrisa me llenan de fuerza para seguir adelante.

Filipenses 4:13 todo lo puedo en Cristo que me fortalece.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 7
CAPÍTULO 1 10
Marco Contextual 10
CAPÍTULO 2 13
Situación problema 13
OBJETIVOS 16
Objetivo General 16
Objetivos Específicos 16
JUSTIFICACIÓN 16
CAPÍTULO 3 19
Antecedentes 19
CAPÍTULO 4 23
Marco Conceptual 23
Concepto de lectura 23
Niveles de lectura 26
Nivel literal 26
Nivel inferencial 27
Nivel crítico- intertextual 28
Lectura inferencial 29
Lectura en voz alta 32
Literatura infantil 34
Funciones de la literatura infantil 36
Libro álbum 37
Cuento 39
Papel del mediador de literatura infantil 40
CAPÍTULO 5 42
Marco Metodológico 42
Línea de investigación 45
CAPÍTULO 6 47
Proyecto pedágogico 47
Fase I: Identificación del interés común 47
Fase II: Revisión y selección de obras literarias 49

Fase III: Definición de categorías y acciones inferenciales....53
Fase IV: Planeación 54
Fase V: Identificación de categorías de análisis 80
CAPÍTULO 7 87
Análisis e interpretación 87
1. Lectura en voz alta y conversatorio 88
2. Explorar elementos de la obra: portada y relación imagen - texto: 96
3. *Acciones y producciones estéticas y/o lúdicas:* 104
CONCLUSIONES....114
REFLEXIONES FINALES 117
REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍCAS....118

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado surge del interés de favorecer el nivel de lectura inferencial de los niños y niñas en los grados primero y segundo del Instituto Pedagógico Nacional, dado que en la observación e intervención llevada a cabo en la práctica pedagógica se vio la necesidad de fortalecer este proceso, luego de identificar que las mediaciones de lectura en su mayoría terminaban con actividades, las cuales tenían como propósito principal comprender la lectura de una manera literal, buscando respuestas concretas y correctas del texto. También, se intuyó que las prácticas de lectura estaban orientadas hacia las preguntas literales, los proyectos de aula o los intereses de las maestras, lo que limitaba la conexión entre el libro, el lector y el oyente. Por esta razón, surgió la necesidad de mediar la lectura de una manera más cercana y conectada con los intereses de los niños, utilizando textos narrativos como el libro álbum y el cuento, los cuales fueron seleccionados y analizados previamente, al igual que diversas estrategias como la lectura en voz alta, dramatizaciones, teatro de sombras, experiencias sensoriales y sonoras, así como el uso de imágenes de papel. Con base en estas reflexiones, se diseñó y consideró este proyecto pedagógico centrado en el nivel de lectura inferencial, el cual se desarrolló mediante talleres que permitieron abordar y aportar soluciones a esta problemática, logrando involucrar a los estudiantes, despertando su interés por la lectura, propiciando lecturas más profundas.

Respecto a lo anterior, se construye la pregunta qué orientó el presente trabajo, la cual es: *¿Cómo favorecer la lectura inferencial a partir de diversas estrategias de lectura de textos narrativos (libro álbum y cuento) en grados 104 y 203 del Instituto Pedagógico Nacional?*, acompañada de unos objetivos que marcan la ruta para llevar a cabo las acciones pedagógicas, las cuales permitieron avances en el nivel inferencial, así como un acercamiento a la lectura de manera placentera.

Este proyecto pedagógico se divide por capítulos. A continuación, se expone cada uno:
Capítulo 1: Marco contextual, en donde se habla acerca de la institución en la cual se desarrolló el presente trabajo, se describe a las maestras titulares y se caracterizan los grupos, los cuales fueron los grados 104 y 203 del Instituto Pedagógico Nacional y se menciona su PEI y su enfoque pedagógico.

Capítulo 2: Preliminares, se presenta la problemática antes mencionada, la pregunta que orienta este proyecto pedagógico, los objetivos (general y específicos) y la justificación que argumenta la relevancia de esta propuesta al destacar la importancia de potenciar este nivel de lectura en estos grados, brindando la posibilidad de que reflexionen, participen, analicen, interpreten y construyan nuevos significado, contribuyendo al desarrollo de las capacidades cognitivas, comunicativa, social y crítica,

Capítulo 3: Antecedentes, se presentan tres trabajos de grado que sirvieron como referencia fundamental para la construcción de este proyecto. Cada uno de estos estudios proporcionó un marco teórico y práctico que ha contribuido significativamente a la fundamentación de la investigación actual.

Capítulo 4: Marco conceptual, en este se desarrollan cuatro temáticas: primero, todo lo relacionado con el proceso lector, así se desarrollan los conceptos lectura, niveles de lectura, haciendo énfasis en la lectura inferencial, donde se profundiza acerca de estos conceptos claves que sustentan esta propuesta; en segundo lugar, la literatura infantil, allí se responde qué se entiende por literatura y sus funciones; en tercer lugar, se definen los textos narrativos seleccionados (libro álbum y cuento) mencionando sus características que favorecen al nivel de lectura inferencial y, por último, se destaca el papel fundamental del mediador en cada intervención de lectura.

Capítulo 5: Marco metodológico: se plantean los parámetros de investigación que corresponden a este trabajo, el cual está enmarcado en la modalidad de Proyecto Pedagógico, bajo la investigación de tipo Acción Pedagógica con enfoque cualitativo, del cual se parte para realizar una observación y análisis con el fin de comprender y dar respuesta a la problemática identificada. Se despliega la ruta metodológica donde se enumera y se especifica el paso a paso desarrollado para llevar a cabo este trabajo y se expone desde que línea de investigación surgió y cuál es la relación con esta y el aporte que se alcanza.

Capítulo 6: Proyecto pedagógico: Se evidencian las fases del proyecto, las cuales se dividieron en 5: fase 1: identificación de intereses; fase 2: revisión y selección de obras literarias; fase 3:

definición de categorías y acciones inferenciales; fase 4: planeaciones de los talleres; por último, fase 5: análisis de 7 talleres realizados en cada grado, realizando 14 intervenciones, en donde se logra evidenciar cómo las diversas estrategias de lectura favorecieron el nivel inferencial.

Capítulo 7: Interpretación y análisis: Después de realizar un análisis de los elementos recurrentes en todos los talleres se identificaron las siguientes categorías, las cuales son: *Técnicas de lectura en voz alta y conversatorio*: en la que se profundiza y se mencionan las características para realizar una adecuada mediación de lectura y la importancia de brindar un espacio de diálogo. E*xplorar elementos de la obra: portada y relación imagen – texto*, en esta categoría se hace referencia a los elementos propios de las obras que potencian el nivel inferencial y, por último, *Las acciones y producciones estéticas y/o lúdicas,* e las que se muestran las interpretaciones realizadas por cada niño y niña, pero de forma tangible y creativa, las cuales surgieron a partir de las acciones realizadas para favorecer este nivel. Al concluir cada categoría se desplegaron las reflexiones evidenciadas después de poner en diálogo lo sucedido en cada taller considerando los referentes teóricos.

Para finalizar, se exponen una serie de conclusiones que surgieron después de realizado este trabajo, las cuales permitieron comprender la importancia de favorecer en los niños y las niñas el nivel inferencial, así como la necesidad de emplear diversas estrategias en las mediaciones de lectura para hacerlas más atractivas e interesantes. Al igual, que se destaca la importancia de que los niños perciban la lectura como una experiencia placentera y se acerquen a ella de manera autónoma. Además, se incluyen reflexiones sobre el proceso de elaboración del trabajo de grado, junto con la bibliografía utilizada.

CAPÍTULO 1

Marco Contextual

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) fue fundado el 9 de marzo de 1927 con el propósito de formar una generación de maestras competentes que liderarán procesos educativos en Colombia, adicional a lo anterior, la institución fue considerada desde el 10 de marzo de 1980 un patrimonio histórico y cultural de la nación, ya que como se señala en el PEI, Proyecto Educativo Institucional (2019), en esta fecha se "reafirmo su condición y carácter público como entidad formadora de educadores y de generaciones de estudiantes"(p.09), convirtiéndose así, en un referente pedagógico y académico para el país y para Latinoamérica.

Actualmente la institución está ubicada en la localidad de Usaquén en la Av. C. 127 #11, la cual, se caracteriza por ser un colegio público de régimen especial, es decir, "se financia con recursos del presupuesto de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y con el recaudo de matrículas y derechos académicos" (Instituto Pedagógico Nacional. [IPN]. Art. 2.4 de 2023, Bogotá), considerando como misión en su PEI (2019) "liderar los procesos educativos de niños, jóvenes y adultos, teniendo en cuenta su diversidad (económica, social, cognitiva, cultural, étnica, sexual, ética, comunicativa y afectiva)" (p.21). El colegio cuenta con población estudiantil que pertenece a diferentes estratos socioeconómicos y diversas localidades de la ciudad, ofreciendo el servicio de rutas escolares, al mismo tiempo tiene espacios dirigidos para los niños y las niñas de comunidad 7 (Educación Especial) y programas de extensión para los padres de familias, permitiendo la interacción, la inclusión y la diversidad entre todos los miembros que conforman el cuerpo educativo.

Asimismo, tiene como visión "ser un espacio de innovación permanente, en el que la reflexión sobre las políticas educativas a partir del saber pedagógico de sus docentes contribuya a la formación de niños, jóvenes, adultos y maestros que propendan por la construcción, pluralista y en paz" (PEI, 2019, p. 21). En sintonía con ello, el colegio fortalece la formación integral de cada uno de los estudiantes, teniendo como puntos claves la convivencia y la pasión por el saber de la comunidad estudiantil, maestros de la institución y maestros en formación, puesto que el instituto es centro de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional, que a su vez busca una comprensión

y reconocimiento de las dinámicas del aula y de la vida escolar, permitiendo la participación de forma activa del maestro en formación, articulando de este modo el saber de la experiencia en la práctica educativa, como lo menciona Contreras (2013) "…abrirnos a otras formas del pensamiento y la sabiduría pedagógica necesarios como saber profesional, para así nutrir los contenidos y los procesos de la formación con otros saberes y modos de saber que conecten mejor con el sentido y la experiencia real de lo educativo, de sus intrincadas tramas de acontecimientos y sensaciones, y de las formas de estar y saber que requieren"(p.128).

Del mismo modo, el colegio cuenta con un PEI (Proyecto Educativo Institucional), que al igual que su visión, propone la convivencia y la pasión por el saber cómo ejes centrales de la propuesta, esto contribuye a la formación en valores, especialmente la autonomía y la autorregulación, además, su énfasis se basa en los intereses comunes y colectivos ligados a la acción en el trabajo de campo y la lúdica.

Adicional a lo anterior, el proyecto educativo cuenta con un PPI (Proyecto Pedagógico Institucional), con el cual se entiende que "A través de los proyectos se construyen nuevos significados y sentidos que producen cambios cualitativos en la mente de los niños, lo que permite integrar cierta información recibida en una nueva forma o estructura" (p.2). Los proyectos de aula se realizan por comunidades: comunidad 1 (jardín, transición y grado primero), comunidades de la 2 a la 6 (Educación Básica y Media de grados segundo a once), y comunidad 7 (Educación Especial), cada año es seleccionado el tema central del proyecto por los estudiantes de los diferentes grados, a partir de su interés donde a través del currículo integrado se articulan las asignaturas con el fin de transversalizar la propuesta.

Con relación a lo anterior, se realizó una observación analítica y reflexiva del contexto que permitió evidenciar, aprender y analizar las prácticas de lectura en el aula, en la institución en general, como de dos espacios de la misma, en los cuales se adelantó la práctica pedagógica que enmarca esta propuesta: grado primero (curso 104) y grado segundo (203).

El curso 104 en el año 2023 contaba con 27 estudiantes entre los 6 y 7 años. Este grupo se destacaba por la alta participación, quienes, en su mayoría, eran niños y niñas muy activos y espontáneos. La

disposición de los ellos para involucrarse en diversas actividades era notable, reflejando un entusiasmo y una energía que enriquecían cada experiencia compartida, su actitud abierta y su disposición para colaborar creaban un ambiente dinámico y propicio para el aprendizaje. Este grado estaba dirigido por la maestra Luz Mary Esquivel quien hace parte del instituto hace 15 años y cuenta con una gran trayectoria como maestra titular en grado primero, encargada de las siguientes asignaturas: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y lengua castellana. Es importante mencionar que el trabajo de las maestras de primero se realizó en colectivo, estructurando las planeaciones de las temáticas a trabajar, en relación con el proyecto de aula (el mar) y adaptándola a cada curso según las necesidades e intereses de los niños y niñas.

Por otro lado, el curso 203 en 2023 contaba con 25 niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad. Este se caracterizaba por ser un grupo muy participativo, el cual estaba dirigido por la maestra Stella Torres, quien se encargaba de las mismas asignaturas mencionadas en el anterior grado. A diferencia del grado primero la maestra desarrolló de forma independiente las planeaciones de cada clase, basadas en el tema del proyecto de aula (el universo).

Este proyecto se centró en la asignatura de lengua Castellana, la cual tenía una intensidad horaria de 4 horas a la semana, dividida en dos días (jueves y viernes). En la práctica se observó que se daba prelación al texto narrativo (cuento), puesto que se consideraba que este facilita la identificación y comprensión de los distintos procesos de lectura como también fomenta el hábito de lectura, acudiendo para ello a diferentes géneros literarios. No obstante, se evidenció que las acciones pedagógicas relacionadas con los textos apuntaban más hacia la lectura literal de las obras. Por esta razón, este proyecto pedagógico enfatizó en la lectura inferencial, buscando con ello que se aprovechara en mayor medida el gusto por lo narrativo, de modo que se generaran relaciones más profundas con las obras (leer entre líneas).

CAPÍTULO 2

Situación problema

Tomando en consideración la observación y las vivencias de las maestras en formación durante la práctica en el Instituto Pedagógico Nacional, se evidenciaron varios factores que generan interés respecto a la lectura en el aula. Entre ellos, se hace visible que se concibe la lectura como una herramienta de enseñanza, donde su objetivo principal es la decodificación y la lectura literal, definida por Murillo y Martínez (2016) "Como el nivel básico o primario de la comprensión e interpretación textual" (p.88), limitando a los niños y las niñas a responder solamente preguntas de "literalidad transcriptiva" donde en esta los estudiantes, según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (2020), citado por Murillo y Martínez, los niños solo hacen un "reconocimiento de palabras y frases, dándole una significación de tipo diccionario, asociándolas con su uso "(p.89). De igual forma, teniendo en cuenta elementos académicos como: la estructura del texto narrativo, los signos de puntuación y las preguntas descriptivas, tales como: ¿cómo eran los personajes principales del cuento?, ¿en qué lugar transcurría la historia?, ¿de qué se trataba la historia?, con el fin de usar la lectura como herramienta de aprendizaje, limitando el disfrute y el llegar a un análisis más profundo.

Cabe recalcar que los propósitos mencionados anteriormente de la lectura literal son importantes en el desarrollo de aprendizaje de esta, ya que sin este proceso no se lograría llegar a una lectura inferencial. En sintonía con Colomer (1997) se comprende que en este nivel se realizan micro procesos donde se selecciona la información relevante del texto, bien sean frases, palabras, imágenes, que deberían ser retenida por los estudiantes. Sin embargo, fue evidente que los niños y niñas ya alcanzaban un nivel literal apropiado en la lectura, lo que permitió comenzar a avanzar en el nivel inferencial. Este implica una concepción diferente, en la que los estudiantes pueden deducir, disfrutar de una manera más profunda y significativa, y compartir y expresar sus hipótesis, análisis y reflexiones propias. Murillo y Martínez (2016) citando a Andrade (2013) mencionan que, si no se avanza en este desarrollo, se pueden limitar las operaciones mentales como la interpretación, deducción, inducción y abducción, esenciales para una lectura inferencial. Además, los

> estudiantes podrían no atribuir un sentido ni un significado adecuado a lo que leen.

También se evidenció que los tiempos determinados para la lectura se sustituían para la realización de guías relacionadas con el proyecto de aula, dándole más importancia a los contenidos académicos, a llenar agenda, a desarrollar guías entorno a un contenido específico u otras actividades lejanas a la lectura, lo cual se convertía en el foco principal durante el tiempo que debería dedicarse a esta. Igualmente, se evidenció que muchas de las preguntas planteadas en las lecturas realizadas estuvieran ligadas con la literalidad, más que con otros niveles de profundidad de los procesos interpretativos, y se reconoce que, si bien estas cumplen una función básica en la comprensión de la información explícita, no favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas más avanzadas, como el análisis crítico, la inferencia o el análisis de símbolos implícitos. Estas acciones reemplazaban el propósito de fomentar y fortalecer la lectura, impidiendo desarrollar habilidades lectoras y el disfrute que proporciona la lectura, al igual que, limitaba la exploración de textos y sus interpretaciones.

Por lo tanto, se vio necesario proponer espacios sustanciales que priorizaran la lectura y fortalecieran los aspectos mencionados, como lo señala Pernas (2009) “El acto de leer en sí debe ser el gran protagonista. Quizás la única y más genuina forma de animar a leer sea leyendo. (p.263), en este sentido, la lectura necesita ser contemplada por los maestros a en sus aulas para crear un vínculo entre el libro y el niño, distanciando los objetivos puramente académicos.

De igual manera, en otras ocasiones, se pudo observar que la selección de los libros usados para el control de lectura eran escogidos por las maestras de cada grado, sin tener en cuenta el contexto, la calidad literaria y el potencial didáctico, estos iban enfocados al proyecto de aula, sin tener en consideración los intereses de los estudiantes, al respeto Rodríguez (2022) menciona que “si les ofrecemos libros aburridos, poco adecuados a la edad o fuera de sus gustos e intereses encontrarán la lectura como una tarea pesada y, en consecuencia, todos nuestros esfuerzos no servirán de nada, por este motivo es tan importante dedicar un poco de tiempo para buscar y organizar todos los recursos necesarios y adecuados para el alumnado” (p.12). Otro aspecto importante a destacar es que los libros escogidos contenían vocabulario propio de una comunidad (regionalismos y

modismos) que resultaban complejos para los niños y las niñas, esto conllevaba a que las maestras tuvieran que interrumpir la lectura para poder explicar, provocando que se perdiera el hilo de lo leído.

Otra dificultad que se observó fue que las maestras después de seleccionar un libro escogían un capítulo y se realizaba una lectura de manera fragmentada. En ocasiones a los estudiantes se les asignaba solo un apartado para leer, con el fin de observar sus procesos de lectura, convirtiendo el espacio en una experiencia poco placentera, ya que, generando temor y ansiedad, cada niño se preocupaba más por leer su fragmento de manera correcta, que por disfrutar y comprender el texto. Esto hacía que la lectura fuera plana, sin un correcto tono de la voz, ritmo y fluidez verbal.
Asimismo, se identificó que surgían emociones o situaciones desinteresadas hacia la lectura por parte de los niños y las niñas que escuchaban a sus compañeros, puesto que en ocasiones durante el proceso algunos estudiantes se dormían sobre el pupitre o perdían el hilo conductor de la historia, provocando aburrimiento y distracción. Después de la lectura los niños y niñas al momento de desarrollar las guías de control obligatorias, las completaban basándose en lo que recordaban o preguntando a sus compañeros, lo que evidenciaba que realmente no estaban inmersos o interesados en la lectura, sino que era el compromiso de cumplir.

Por estas razones, surge la necesidad de fortalecer la lectura a través del contacto directo, gustoso e interpretativo de textos narrativos, en donde se da prelación a la lectura inferencial, procurando no quedarse en la lectura literal, abordándole desde diferentes estrategias de lectura (lecturas en voz alta, dramatizaciones y técnicas o estrategias antes, durante y después de la lectura) que proporcionen variedad en las mediaciones, interpretaciones y múltiples experiencias significativas que marquen la vida de los niños y niñas. Todo ello teniendo presente, como menciona Mendoza (1998) que “leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen un texto: leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar. La lectura, pues, no es solo un acto de descodificación de las combinaciones de letras, palabras o enunciados que presente el texto, sino un proceso complejo apoyado en expectativas y en inferencias personales sobre el significado que establece el lector en función de su inter-texto” (p.171).

Dado lo anterior el presente proyecto pedagógico parte de la siguiente pregunta:

¿Cómo favorecer la lectura inferencial a partir de diversas estrategias de lectura de textos narrativos (libro álbum y cuento) en grados 104 y 203 del Instituto Pedagógico Nacional?

OBJETIVOS

Objetivo General

Proponer estrategias didácticas que favorezcan la lectura inferencial a partir de diversas prácticas de lectura de textos narrativos (libro álbum y cuento).

Objetivos Específicos

- Potenciar el nivel de lectura inferencial a través de diversas estrategias: Lectura en voz alta, teatro sombras, dramatizaciones, experiencias sonoras y sensoriales y representaciones con imágenes de papel.
- Promover que los niños y las niñas desarrollen una mirada más amplia e interpretativa de los textos, no quedándose en el nivel literal y acercándose al nivel crítico.
- Lograr que el aula y los procesos lectores se perciban como espacios y acciones que conducen invitan al disfrute y a la interpretación.
- Suscitar gusto lector a través de estrategias de lectura que se vinculen con sus intereses, experiencias y necesidades, para que los niñas y niños vayan acercándose paulatinamente a las obras literarias de manera autónoma.
- Abordar los géneros narrativos libro álbum y cuento, de modo que se amplie la competencia literaria de los niños y niñas.
- Abonar a los procesos de alfabetización (propia de estas edades), por medio acciones pedagógicas que los vinculen de manera placentera con la lectura.

JUSTIFICACIÓN

Durante la práctica en el Instituto Pedagógico Nacional, surgió la necesidad de desarrollar una propuesta educativa enfocada en la lectura inferencial. En esta institución, la enseñanza de la lectura se basaba principalmente en la decodificación y la comprensión literal, lo que impedía a los estudiantes alcanzar un entendimiento profundo. Se observó que a menudo se les hacían preguntas descriptivas sobre las lecturas, como el lugar donde se desarrolla la historia, los

personajes principales y sus características, o el significado de palabras desconocidas, sin trascender hacia una lectura interpretativa de los textos narrativos. Esto limitó a los niños y niñas en su capacidad de ser lectores activos, capaces de realizar deducciones, interpretaciones y de conectar nuevos conocimientos con los previos, además de formular hipótesis sobre los textos que leían.

Para abordar esta situación, se diseñó una propuesta que promueve la lectura desde una perspectiva inferencial. Esta propuesta incluye talleres y estrategias destinadas a ayudar a los estudiantes a no quedarse en el nivel literal de lectura, con el objetivo de generar interés y placer por esta, sobre todo teniendo presente que la literatura posee más elementos que detonan dicho goce estético, lo que abona en la construcción proporcionando un significado más profundo y una comprensión más completa; todo ello alineado con los gustos de los niños y niñas. De esta manera, se ha buscado con este proyecto pedagógico mejorar sus habilidades lectoras y fomentar una actitud positiva hacia la lectura, permitiéndoles disfrutar y reflexionar sobre los textos de manera más significativa.

Este trabajo ha pretendido favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas que agilizan y organizan procesos mentales, despertando la capacidad de formular hipótesis, realizar deducciones, hacer predicciones y relacionar conocimientos previos con los presentados en los textos, sumado al hecho de vivir la experiencia estética con la literatura. Esto podría conducir que los niños y niñas encuentren un significado más profundo y enriquecido en la lectura, identificando aspectos que no están explícitamente mencionados, lo cual se fomenta a través de preguntas y acciones que invitan a profundizar y descubrir elementos que van más allá de lo evidente. Este enfoque no solo enriquece la experiencia de lectura, sino que también fortalece el pensamiento crítico y la capacidad de análisis.

Por otro lado, se resalta que en este Proyecto Pedagógico se decidió acudir al género narrativo, dado que se evidenció que este, a menudo, representa el primer acercamiento de los niños y niñas a la lectura formal, mediante el cual van apropiándose de las dinámicas del proceso y avanzando hacia la comprensión e interpretación. Al respecto Pernas (2009), menciona que la lectura es un proceso complejo en el que "no solo se trata de identificar y nombrar correctamente palabras y frases, sino que además implica interpretar un texto, atribuirle un significado, comprenderlo. Este es un proceso dinámico que implica una interacción constante entre lector, texto y contexto" (p. 262). Así mismo, se descubrió que el cuento y libro álbum, posibilitaban un vínculo más estrecho

con lo narrado y enriquecen la experiencia lectora, por el uso de la imagen, el color, las formas, de modo que se decidió trabajar con ellos en la propuesta. De esta manera, la apuesta se fue construyendo, empleando preguntas y actividades que permitieran inferir, crear hipótesis, hacer deducciones y reflexionar sobre las obras abordadas. De la misma manera, se sustenta la elección del género narrativo dado que se observó que los niños y niñas mostraban mayor interés y gusto por estos, prefiriéndolos por sus ilustraciones e historias fantásticas; esto especialmente en la sala infantil, un espacio que les permite explorar y acercarse a esos mundos posibles.

Cabe destacar el papel fundamental del mediador de lectura, ya que son ellos quienes seleccionan los libros, prestando mayor atención al interés de los oyentes, a la calidad literaria y al potencial didáctico. Así mismo, proponen estrategias, eligen materiales y acciones y leen en voz alta para generar experiencias, transformando las maneras de leer, fomentando el placer y procurando, mediante lo propuesto, que los estudiantes entren en el juego y reto interpretativo que las obras proponen. Según Pernas (2009), ello debe percibirse como un "regalo" que entrega un profesor/mediador a los alumnos para que vivan nuevas aventuras sin esperar nada a cambio (p. 275). Este contacto con la lectura abrirá un mundo de posibilidades, permitiendo a los niños imaginar y crear mundos alternativos al que viven diariamente, a través de historias fantásticas o parecidas a sus realidades con las cuales se identifican y sueñan.

CAPÍTULO 3

Antecedentes

A continuación, se presentan varios trabajos que contribuyen a esta investigación sobre la comprensión de la lectura inferencial con textos narrativos en la primera infancia. Estos estudios, realizados en la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Colombia, fueron consultados en los repositorios de ambas instituciones.

El primer trabajo de grado consultado es "*Fortalecimiento de la comprensión inferencial a través de textos narrativos cortos con contenido social*", el cual, se encuentra en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional y elaborado por Martínez, Diana (2017). Este trabajo de investigación se desarrolla en el I.E.D La Candelaria con el grado 201, para ello se realizó una monografía. Se desarrolló una prueba diagnóstica para identificar fortalezas y debilidades en la lectura e interpretación. Luego, se implementaron dos fases: primero, se promovió la lectura literal a través de un blog tecnológico con actividades basadas en textos narrativos. En la segunda fase, se fortaleció la lectura inferencial mediante unidades didácticas de carácter social, proponiendo a los niños construir finales para las narraciones. Esta propuesta permitió a los niños desarrollar el pensamiento deductivo y la creación de hipótesis con narraciones cortas. Las unidades didácticas de textos narrativos jugaron un papel fundamental, fortaleciendo la lectura inferencial y facilitando que los niños crearan e inventaran finales de textos según sus experiencias previas.

Este trabajo aportó significativamente al presente proyecto pedagógico, ya que resalta el proceso de construcción de narraciones propias a partir de relatos leídos, como una estrategia clave para fomentar la capacidad de hacer inferencias, propiciado a través de la relectura de textos. Esto es fundamental porque permite conectar experiencias y conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos aprendizajes. Este proceso de adaptación y recontextualización de la historia favorece el desarrollo de la lectura inferencial, puesto que los estudiantes aprenden a leer entre líneas, a interpretar lo que no está explícitamente dicho y a hacer conexiones más profundas entre el contenido de la lectura y su propia realidad.

El segundo trabajo de grado se titula: *Diseño de secuencia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora inferencial en libro álbum con estudiantes de grados iniciales en la Institución Educativa Sagrado Corazón,* se encuentra en el repositorio de la Universidad Nacional de Colombia y la autora Morales, P (2020) desarrolló este trabajo que tiene como objetivo fortalecer el desarrollo del pensamiento inferencial utilizando el libro álbum. Esta autora expresa que las Pruebas Saber muestran que los estudiantes tienen dificultades con los hábitos lectores, lo que afecta su comprensión e interpretación de textos. El libro álbum se eligió como medio porque combina ilustraciones y texto, facilitando la comprensión y el análisis de narraciones literarias. La metodología del proyecto se desarrolló en tres etapas: Selección de criterios para elegir un buen libro álbum, motivación de los estudiantes y acudientes sobre la importancia de la secuencia didáctica y, por último, realización de cinco actividades: exploración de saberes previos y características del libro álbum, actividades de exploración y socialización sobre los personajes, presentación del libro álbum con intervención de la docente, creación de renarraciones y producción gráfica. Esta etapa final permitió identificar que re-narrar ayuda a los niños a construir historias basadas en su interpretación, promoviendo así la lectura inferencial mediante preguntas y análisis.

Dicho lo anterior, este trabajo resulta fundamental para el presente trabajo de grado, dado que destaca la relevancia del libro álbum, como un recurso que teje significados y sentidos a través de ilustraciones y texto lingüístico, poniendo retos inferenciales a los lectores. En este sentido, analizar las imágenes y el texto y el diálogo que se da entre estos, da lugar a que los niños y niñas pueden formular preguntas, establecer hipótesis y explorar diferentes interpretaciones, lo cual fortalece su capacidad de leer entre líneas y de comprender los mensajes ocultos.

El tercer trabajo consultado, se encuentra en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional y se denomina "*Construcción de sentido en procesos de lectura de diversos tipos textuales".* desarrollado por Castiblanco, J y Romero, Y. (2015). Este trabajo de grado se realizó con niños y niños de grado transición en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, proponiendo una serie de talleres para el fortalecimiento de la lectura en sus diversos tipos, al igual que potenciar los niveles de lectura. La implementación comenzó con un taller para reconocer la población, sus intereses, familia, miedos y otros aspectos relevantes para la selección de libros. Luego, en la fase II, se realizaron talleres con ayuda de preguntas para identificar el nivel de lectura de los niños,

como el nivel literal, inferencial y crítico intertextual. Por último, en la fase III, se desarrollaron actividades adicionales para consolidar estos niveles de lectura considerando las estructuras de los textos, el narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo.

Este trabajo aportó la importancia de la identificación de los niveles de lectura. Además, ayudó a entender que no se trata de un proceso lineal y/o progresivo, sino de una serie de acciones que permiten acercarse al texto de maneras diferentes y con posibilidades comprensivas e interpretativas de distinto orden. Así mismo, permitió identificar diversas estrategias de lectura que pueden ayudar a que los lectores aborden distintos tipos textuales, para el caso de este trabajo de grado, los textos narrativos.

En el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional se consultó el trabajo de grado *"La inferencia: una estrategia para promover la comprensión lectora"* de Rodríguez, J. y Sánchez, A. (2010). Esta propuesta, realizada en las IED Villa Amalia y Jorge Eliécer Gaitán, implementó talleres enfocados en fomentar la lectura inferencial. Su eje central fue el uso de preguntas y la conexión con saberes previos para despertar curiosidad, promover la indagación y despertar el gusto por la lectura. La propuesta incluyó una fase de exploración, reflexión y análisis para atender las necesidades específicas de las instituciones delimitando la población, en la que se identificó que los niños y niñas presentaban dificultades para comprender las lecturas. Además, las respuestas obtenidas a partir de las preguntas formuladas mostraron que estas eran literales.

En los talleres, se trabajaron diversos tipos de inferencias, en los cuales el maestro actuó como mediador, planteando preguntas clave en cada sesión para guiar el proceso de aprendizaje y garantizar la apropiación de las habilidades inferenciales en los estudiantes. Esta estrategia buscó no solo mejorar la comprensión lectora, sino también fortalecer la capacidad crítica y reflexiva de los niños y niñas.

Este trabajo en particular aportó significativamente en la realización del presente trabajo, ya que señala la importancia de comprender la relevancia de la formulación de las preguntas por parte del mediador de lectura, puesto que estas deben ser planteadas de tal manera que permitan un tránsito por la obra leída desde los distintos niveles de lectura, no obstante, sustentan el papel fundamental de la construcción de preguntas que posibiliten la lectura inferencial.

El último trabajo de grado consultado se encuentra en el repositorio de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas titulado "*La inferencia en la lectura de textos narrativos*" de Torres (2016). Se realizó en la institución Educativa Distrital con niños de grado primero con el objetivo de fortalecer el nivel inferencial a partir de textos narrativos, se implementaron secuencias didácticas cada una se realizaba en 5 sesiones teniendo como eje central identificar y fortalecer las inferencias globales que realizaban los estudiantes.

La propuesta tuvo como fases principales la identificación del problema, la fase de planificación donde se realizó el diseño de las actividades, fase de acción donde se realizó la implementación de las secuencias y, por último, la fase de reflexión donde se realizó el análisis. Las secuencias se llevaron a cabo a partir de la observación, grabaciones, encuestas, entrevistas, e identificación de los intereses.

El presente trabajo aportó para identificar y concebir estrategias de lectura y preguntas que se podrían realizar en las mediaciones de lectura en estos grados. Asimismo, la importancia y relevancia que tienen los textos narrativos para estas edades, ya que como se expone, estos textos no solo fomentan que los niños recreen experiencias vividas, sino que también despiertan asombro e imaginación. Además, se evidencia que, para fortalecer el nivel inferencial, los conocimientos previos resultan fundamentales para la construcción de significados.

Por lo tanto, los trabajos consultados enriquecen la comprensión sobre la importancia de fomentar la lectura inferencial, destacando su papel esencial en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Estos trabajos se presentan como referentes fundamentales al demostrar que, a través de preguntas orientadas y la implementación de actividades lúdicas o estrategias pedagógicas, se pueden fortalecer de manera notable las habilidades inferenciales. Esto no solo mejora la comprensión y el análisis de los textos, sino que también promueve un pensamiento crítico más avanzado. Además, subrayan la relevancia de un enfoque activo y participativo en la lectura, el cual facilita a los estudiantes la transición desde una comprensión superficial o literal hacia una interpretación más profunda y reflexiva, potenciando así su capacidad para interpretar y construir significado en los textos.

CAPÍTULO 4

Marco Conceptual

Dado lo planteado en la pregunta de investigación y en el objetivo de este trabajo de grado, se ha considerado que hay dos conceptos centrales que permiten entender a profundidad el tema de estudio y que brindan las posibilidades para llevar a cabo la propuesta y analizarla. Los dos conceptos son lectura y literatura infantil. A su vez, en cada uno de ellos se abordan otros conceptos que permiten ahondar en las comprensiones. Así, el concepto ***Lectura*** supone ahondar en: *¿qué es lectura?, ¿cuáles son los niveles de lectura?, ¿qué es lectura inferencial?* Y frente al concepto de ***Literatura infantil*** se aborda: *¿qué es literatura infantil y cuáles son sus funciones?, ¿qué es el libro álbum y cuento corto infantil?, ¿cuál es el papel del mediador literario?, ¿en qué consiste la lectura en voz alta y cuáles son sus estrategias?*

Concepto de lectura

> "*La lectura cumple una función transformadora en el individuo y a su vez en la sociedad, ya que, la lectura que hace el individuo de un texto tiene como precedente la lectura que ha hecho del mundo" (Saldarriaga. L, 2017)*

La lectura es un proceso cognitivo y cultural fundamental que implica la comprensión de símbolos escritos con el propósito de adquirir conocimientos y fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y comunicativas. Este acto se presenta como una puerta que nos conduce a explorar mundos desconocidos, sumergirnos en pensamientos profundos y abrazar perspectivas diversas. En esencia, la lectura no solo nutre la mente con información, sino que también despierta la imaginación, creando un vínculo poderoso entre la palabra escrita, la comprensión y reflexión.

Dicho lo anterior, y en concordancia con Murillo y Martínez (2016), citando a Solé Y Reyes afirman que "leer precisa habilidades e inquietudes cognitivas, lingüísticas, psicológicas y culturales de parte del lector para la producción de significados" (p.63). Es por esto que trasciende la mera decodificación de palabras, implica un compromiso profundo que requiere habilidades y sensibilidades diversas por parte del lector, también requiere de destrezas cognitivas para procesar la información, habilidades lingüísticas para comprender la complejidad del lenguaje escrito, así

como una disposición que permita la entrada en el mundo del texto. Como menciona Bamberger (1975) en este proceso de lectura "este que hacer mental se amplía en forma de procesos de pensamiento a medida que las ideas, conceptos, se van conectando entre sí y se construyen mayores unidades intelectuales. El proceso del pensar no consta tan solo del entendimiento de las ideas percibidas, sino que también en la interpretación y evaluación de las mismas" (como se cita en: Quintero, 1985, p. 564).

Por la misma línea, para Cassany (2006) la lectura se convierte en una actividad cognitiva y reflexiva. Al igual, que una práctica activa donde el lector se involucra en un diálogo crítico con el texto. Durante este, los lectores no solo absorben la información, además también la desafían, la analizan y la evalúan desde diversas perspectivas. En esta comprensión activa de la lectura, cada página se convierte en un escenario donde los lectores no solo consumen el contenido, sino que además aportan su propia interpretación, experiencia y perspectiva al proceso. Cassany destaca la importancia de la participación del lector en la construcción del significado, transformando así la lectura en un acto enriquecedor y reflexivo.

Igualmente, Solé (1992) afirma que "para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continúa, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba" (p.18).

De igual manera, siguiendo la visión de Freire (1989), se concibe que la lectura es mucho más que una actividad mecánica: es un acto de interpretación y comprensión activa que involucra al lector en un diálogo crítico con el texto. Desde esta perspectiva, la lectura no es un acto pasivo de absorción de información, sino un encuentro participativo y liberador donde el lector no solo busca entender el significado explícito, sino también exige involucrar el pensamiento crítico: cuestionar, analizar y reflexionar sobre el contenido presentado, en asociación con el mundo que los rodea.

Por último, y como eje central que orienta este trabajo de grado, se optó por la concepción propuesta de Garrido (2004) quien define la lectura como una ventana hacia múltiples oportunidades. Es una ocasión para el placer, el entretenimiento y el descubrimiento de mundos imaginarios que alimentan la mente y el espíritu. A su vez, la lectura se erige como un medio de adquirir conocimiento, desencadenando un proceso continuo de aprendizaje que impulsa el

crecimiento tanto intelectual como emocional. Así mismo, Garrido (2004) citando a Zúñiga R. menciona que la lectura "…en principio constituye un proceso de construcción de significados y usos sociales de manera permanente que se inicia mucho antes de la escolarización, cuando el niño aprende a ser parte de un núcleo social primario (su familia)" (p. 6). Igualmente, menciona que hablar de "lectura, por su parte, no puede limitarse a los libros de texto, a los libros que se ven sólo por obligación de estudio o de trabajo; decir lectura implica, además de los libros que se estudian y con los que se trabaja, los libros de imaginación, los que se leen por gusto" (p.7).

Por esta razón, es importante hacer la distinción entre comprender e interpretar en el proceso de lectura, ya que, la comprensión se refiere a la capacidad de asimilar la información de la lectura en cuestión y captando el significado general de forma clara y directa.

Por otro lado, la interpretación implica inferir, analizar y atribuir el significado a la información de la lectura, además de relacionar los conocimientos previos y experiencias vividas de niños y niñas, por eso cada significado es diferente para cada uno. Ambos elementos son esenciales para proporcionar una experiencia única de la lectura.

Dicho lo anterior, la lectura despliega un acto complejo que forja una conexión única entre el lector y el texto. Dentro de esta se crea un vínculo íntimo, una relación dialéctica en la que las palabras del autor interactúan con el corazón del lector, creando un espacio dinámico donde las ideas fluyen, se entrelazan y se interpretan. Cada página se convierte en un escenario de interacción, en el que se participa activamente en la construcción del significado, creando una relación fascinante entre la creación del autor y la interpretación del propio lector. En este diálogo, la lectura puede representar una experiencia gustosa y personal, interactuando con el texto, de modo que movilice experiencias y conocimientos previos desde las propias perspectivas culturales, enriqueciendo así la producción de sentido.

Niveles de lectura

> *"Comprender las líneas de un texto alude a entender el significado literal, o la suma del significado semántico de todas sus palabras. Leer entre líneas se refiere a todo lo que se deduce en las palabras, aunque no se haya dicho de manera explícita: Inferencias, presunciones, ironías, dobles sentido, etc. Y, por último, leer lo que hay detrás de las líneas corresponde a la ideología, al punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor"*
>
> (Daniel Cassany, 2006)

Los niveles de lectura hacen referencia al grado de desarrollo que alcanza un lector; estos no solo abarcan la capacidad para entender la información de manera superficial, ya que no es solo entender el significado literal de las palabras, sino también interpretar y conectar ideas de manera crítica y reflexiva. Es esencial destacar que estos niveles no se centran únicamente en el conocimiento aislado, sino que se extienden a la capacidad del lector para relacionar y entrelazar las ideas. Cada uno de estos niveles tiene complejidad para los lectores, más aún para los niños y las niñas que inician los procesos de interpretar símbolos y signos, por ello lo ideal es ir escalando en cada nivel, a través de un ejercicio de acompañamiento o mediación. Diversos autores y documentos oficiales, entre ellos los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), señalan tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual, concebidos como "una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria" (p.74).

Nivel literal

Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) el nivel "literal" en la comprensión lectora se refiere a entender la información de manera directa, basándose en la interpretación literal de las palabras. Es como la primera llave para comprender un texto, donde la tarea principal es entender la información explícita. En este nivel, no se profundiza en interpretaciones más allá del significado directo de las palabras, y se trata de comprender lo que está expresado en la superficie del texto.

De acuerdo con Murillo y Martínez (2016) en este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, “el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso” [...] y la literalidad en modo paráfrasis “implica el reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje y ocurre cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que ha leído” (p.89).

En el mismo sentido, lo definen como “el nivel básico en la comprensión e interpretación textual” (p.71), en donde el lector le empieza a atribuir significado a las palabras e ideas del texto, identificando lo más relevante, como los personajes, lugares, la idea principal, para así dar cuenta de lo leído. Si un estudiante no logra comprender lo que el texto comunica de manera directa, le resultará difícil realizar inferencias válidas y, mucho menos, llevar a cabo una lectura crítica. De esta manera, se evidencia que no es posible escalar los dos niveles siguientes, en el proceso lector, sin antes haber transitado de manera asertiva el nivel literal.

Nivel inferencial

Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) “El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento” (p.75), lo que conduce a generar deducciones y a concluir ideas a partir de componentes del texto que aparecen implícitos.

Murillo y Martínez (2016) exponen que en este nivel el lector logra encontrar el sentido(s) del texto realizando predicciones e inferencias. Es aquí donde se identifica lo no dicho de un texto, lo que no está escrito literalmente, pero que el lector puede deducir, llevándolo a generarse hipótesis de sentido, distinguir idea para sacar conclusiones, inferir detalles adicionales, construir imágenes mentales y la integración de la información con sus conocimientos La información implícita puede referirse a causas, consecuencias, similitudes, diferencias, opiniones y conclusiones inferidas sobre las características o acciones de los personajes o de situaciones transcurridas en el texto.

Este nivel requiere un proceso complejo por parte del lector, ya que implica realizar suposiciones y relacionar la información presentada en el texto con el conocimiento previo y la experiencia de

vida del lector, lo que potencia las posibilidades de interpretación y las construcciones de sentidos, por ello puede variar de lector a lector.

Es así que, la capacidad de inferir implica la interpretación y comprensión de las relaciones entre los elementos del texto, lo que contribuye a una comprensión más profunda, la cual fomenta la reflexión y la construcción activa de significado por parte del lector. (Cervantes, Pérez y Alanís.2017).

Nivel crítico- intertextual

En los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) se define este nivel como "La puesta en red de saberes de múltiples procedencias. La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro-estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico" (p.75).

Es decir, posterior a los procesos anteriores (nivel literal e inferencial) se espera que los lectores adoptan una postura crítica, emitiendo juicios sobre lo que están leyendo. En ese momento, el lector utiliza sus conocimientos previos para evaluar lo que el texto dice y cómo lo dice, esta reflexión lleva a identificar las intenciones ideológicas del texto y del autor, actualizando así las ideas.

Se logra entender que en la lectura crítica e intertextual el lector utiliza sus habilidades para entender, interpretar y analizar el texto evaluándolo en relación con otros textos, expresiones o contextos culturales, así como implica descubrir la perspectiva e intencionalidad que subyace en el contenido, proponiendo frente a ello una postura crítica que tenga sustentos para ser defendiendo. Es esencialmente una forma de examinar y valorar lo que se está leyendo en un contexto más amplio y profundo. Según Murillo y Martínez (2016) en este nivel se espera "la asociación de conocimientos de diversas procedencias con el texto que se está leyendo". Es decir, se trata de relacionar todos los saberes que el lector ha recogido para poder construir posturas. Allí

puede distinguir entre hechos y opiniones, relacionando la lectura con sus propias experiencias o relacionando la obra con otros contextos culturales, sociales o históricos, por ende, va más allá de entender el contenido, pues implica proponer ideas. Para llegar a este nivel es crucial trabajar en habilidades como formular opiniones, deducir conclusiones, prever resultados y consecuencias, refutar posturas, sustentar ideas, evaluar y valorar la calidad del texto y juzgar su valor estético (en el caso de la literatura, sobre todo).

Para concluir, se recalca la importancia de conocer y comprender los niveles de lectura: el literal, inferencial y crítico-intertextual, puesto que proporcionan un marco integral para la comprensión e interpretación profunda de un texto. En el nivel literal, se capturan las ideas explícitas y hechos concretos. La lectura inferencial implica la capacidad de deducir, suponer y develar información implícita. Por último, el nivel crítico-intertextual lleva al lector a evaluar, cuestionar y analizar el texto en un contexto más amplio, emitiendo juicios fundamentados y considerando aspectos ideológicos. Estos niveles contribuyen al desarrollo de habilidades lectoras más complejas y a lograr una interpretación significativa de los textos leídos.

Lectura inferencial

> *"La lectura inferencial es la llave que abre la puerta a la comprensión plena de los textos y el pensamiento crítico, esencial para el desarrollo cognitivo de los niños".*
>
> *(Mora, F, 2020)*

Se hace preciso ahondar en el concepto "lectura inferencial" dada la relevancia que tiene para el presente trabajo de grado. Este se caracteriza por requerir interpretar aspectos de un texto a partir de indicios del mismo; así, se trata de profundizar, descubrir y ver más allá de lo explícito teniendo en cuenta los saberes previos de cada sujeto, para llegar a formular predicciones, hipótesis y producir conclusiones.

La lectura inferencial se destaca por ser un proceso interactivo, pues según afirma Dubois (1991) es un producto mental que busca conocimiento en la memoria del individuo y proyecta información gráfica en la mente del lector, por eso Goodman, (1982) plantea que se trata de un modelo psicolingüístico, en el cual el cerebro capta información reconociendo los saberes previos

y a partir de ello le da significado al texto, puesto que el lector compone una idea general estableciendo relaciones de los componentes internos del texto (sintácticos, semánticos y pragmáticos), con la nueva información que este le suministra.

Los procesos inferenciales empiezan, incluso, desde el desconocimiento de una palabra o símbolo que lleve al sujeto a deducir su significado dependiendo de su interpretación, pues el autor del texto tiene la intención de comunicar, y el lector se encargará de establecer un sentido entrando en diálogo con el contenido, de tal forma que el lector y el texto establecen relaciones que modifican el texto original permitiendo construir un significado propio. Al respecto Fabio Jurado (2008) dice que "Si no hay sospecha sobre aquello que las palabras pretenden decir en un texto, la lectura no funciona. Si la comprensión, el anclaje, se realiza solo en lo literal, sin ese paso hacia la inferencia que implica el esfuerzo por desentrañar los significados implícitos, la lectura es parcial" (p.23). Por tanto, la lectura inferencial cobra gran relevancia, ya que implica la generación de interrogantes que permiten al lector trascender lo explícito. De esta manera, el texto plantea desafíos y obstáculos al lector para que identifique los elementos subyacentes y supere el nivel literal, permitiéndole adentrarse en las entrelineas del mismo. Y es esto último lo que plantea Cassany, D (2013), al referir que el término entre líneas se refiere a "la capacidad de recuperar elementos implícitos para construir significados" (p.45), de modo que el lector puede recuperarlos sí el tema es conocido, pues una de las condiciones para potenciar este nivel es que el contenido esté ligado a los conocimientos previos del lector de modo que pueda predecir acontecimientos, formular hipótesis y deducir ideas para así buscar el profundo significado del texto.

Según señala Cassany (1994) "la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión" (p. 208), aquellas lagunas son los símbolos o palabras ocultas que usa el autor para que el lector ahonde en la búsqueda del significado tratando de descifrar eso que le podría estar sugiriendo el texto, para esto es necesario que los lectores combinen ideas, saquen conclusiones e interpreten la información dada.

Asimismo, Goodman (1982) identifica diversas estrategias de comprensión que los lectores emplean al abordar la lectura. Estas estrategias incluyen el muestreo, en el cual el lector selecciona las ideas más relevantes del texto y construye significados; la predicción, que implica la capacidad del lector para anticipar contenidos y prever situaciones futuras, facilitando la elaboración de hipótesis y, finalmente, la inferencia, el cual es un medio poderoso mediante el cual las personas enriquecen la información disponible al hacer uso de su conocimiento conceptual y lingüístico, así como de los esquemas que tienen previamente establecidos.

En los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (1998) mencionan a Ducrot (2018), el cual arguye que "se infiere lo no dicho en el acto de decir, pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco)" (p.75). Es como una dimensión básica que con lleva a acercarse a la lectura crítica, permitiendo que el lector se apropie y se instaure como un sujeto político que piensa, expresa y decide desde su conocimiento propio.

Citando al profesor José Antonio León (2001), el cual realizó un trabajo investigativo en torno a la inferencia, la define como una serie de representaciones mentales que el lector construye para la elaboración del modelo situacional que evoca el texto, así mismo, ideas que no se encuentran totalmente explícitas, pero que son importantes para dicha reelaboración, tal como lo describen Mc Koon y Ratcliff, y León:

> (...) las inferencias se identifican con representaciones mentales que el lector construye, a tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto. Son fundamentales porque tienen un altísimo valor adaptativo para predecir conductas, para entender la realidad, para comprender mensajes abstractos. Gracias a las inferencias podemos desvelar lo <<oculto>> de un mensaje, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente la información implícita del pasaje. De una manera general, podríamos afirmar que cualquier información que se extrae del texto y no está explícitamente expresada en él puede considerarse de facto, una inferencia (McKoon y Ratcliff, 1992) (León, 2003, p. 23,24).

Por otro lado, Rodríguez, J y Sánchez en su tesis *La inferencia: una estrategia para promover la comprensión lectora,* citan a Charles S. Peirce (1981), quien destaca la importancia de los procesos inferenciales del pensamiento, planteando tres modalidades de inferencia:

- Inferencia Deductiva: Razonamiento que parte de teorías o principios generales hacia conclusiones más certeras, siempre y cuando las premisas sean verdaderas. Se basa en hechos concretos para explicar lo comprendido y lograr la interiorización del concepto.
- Inferencia Inductiva: Razonamiento que parte de la experiencia para llegar a conclusiones probables, yendo de lo particular a lo general. Se amplía el razonamiento basándose en la experiencia y en información de otros expertos para construir estructuras significativas y comprobables.
- Inferencia Hipotética: Se plantea una hipótesis ante circunstancias curiosas o semejanzas marcadas entre objetos, suponiendo una regla general que explicaría dicha situación. Las hipótesis, construidas e interiorizadas por los niños, permiten inferir y comprender el texto desde el conocimiento previo hasta la confrontación del saber (p. 42).

Lectura en voz alta

El modelo de lectura es voz alta según Yaritza Cova (2004) quien cita a varios autores como; Valdivieso, Candia y Merello, 1985; Condemarín, Galdames y Medina, 1995; Chambers, 1996; Garrido, 1997; Vinatea, 2002, que han definido la lectura en voz alta como "una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos" (P.55).

Por la misma línea Cecilia Beuchat (2013) en el documento de "A viva voz" (2013) considera que la lectura en voz alta es una forma de entregarle a los niños y niñas "un modelo de lo que es una práctica lectora adecuada. Los niños y jóvenes tienen la oportunidad de escuchar a alguien que lee fluidamente... y acogiendo el estilo propio de la obra" (p 20)

Expresado de otra manera Chambers, A (2013) define la lectura en voz alta como: “el libro, literalmente objetiva la experiencia. en este caso, la relación es más como de dos personas que comparten algo que está fuera de ellos mismos. No son oyente y narrador mirándose uno al otro, sino lector y escucha, lado a lado, mirando juntos algo más”. (p. 58)

Así, leer en voz alta no es una actividad solitaria, sino que crea una conexión íntima entre lectores y oyentes que comparten la experiencia de explorar el contenido del libro, es un acto de colaboración y conexión que trasciende la transmisión de palabras.

Es importante recalcar algunas de las características que se tomaron en cuenta para este trabajo en el ejercicio de lectura en voz alta. Así se entiende que este debe ser un ejercicio que se realice con sensibilidad y atención, calma y naturalidad, tomándose el tiempo y el esfuerzo de leer cada palabra de forma cuidadosa y expresiva. Así mismo, es prudente generar espacios de silencio para que el lector-oyente reflexione y digiera las palabras y cree sus propias imágenes mentales y conexiones con el contenido. Este tipo de lectura permite que el texto "respire", percibiendo el ritmo y fluir de los acontecimientos, de modo que se convierte en una experiencia significativa.

Otro aspecto importante es la preparación previa a la lectura, que ayuda al oyente a mejorar significativamente su comprensión de los textos. Así, se sugieren una serie de acciones que pueden desarrollarse en tres momentos a la hora de leer: antes, durante y después de la lectura.

- Antes: este momento favorece al lector para tomarse un tiempo para seleccionar y preparar el texto, analizarlo y ensayar la puesta en escena con la voz. para el oyente puede significar obtener datos relevantes del autor, ilustrador y contexto de la obra. Igualmente, posibilita despertar el interés por el cuento y predecir elementos sobre el texto (Solé, 1998, p. 89). Para Cecilia Beuchat (2013) el momento antes de la lectura permite “verificar los conocimientos previos” que van relacionados al texto (p.25).
- Durante: en el desarrollo de la lectura se abre un espacio que posibilita realizar las preguntas que el lector crea pertinente para llevar al lector –oyente a una mejor comprensión, interpretación e inferencia de la lectura; así mismo, permite en el caso del libro álbum detallar y analizar las imágenes que aportan “sentido en el contexto del cuento narrado” (Munita y Riquelme, 2013, p. 37).

- Después: Este momento es fundamental, ya que, es el que da protagonismo a la voz de los estudiantes para expresar sus apreciaciones, interpretaciones y debatir, a través del diálogo o producciones, sea escrita o artísticas. Para Gamboa M (2017) citando a Sole (2001) después de la lectura, tiene como "finalidad realizar la comprensión de la lectura, que puede ser en sus tres niveles: literal, inferencial e intertextual". (p.17)

Es importante insistir en que la lectura en voz alta permite fomentar el disfrute por la lectura, ya que a través de esta se comparten experiencias, historias, disfrutando de forma libre de la lectura, sin la presión de un resultado académico. Es importante el papel que cumple el mediador de lectura en voz alta, ya que es quien proporciona la experiencia placentera, a través de su voz, corporalidad, intención comunicativa, interacción con los lectores-oyentes, generando interés hacia la lectura. Frente al papel del mediador Aidan Chambers (2001) expone que "tiene que saber imprimirle al texto impreso el movimiento de una acción, el sonido de personajes que piensan, hablan. Al mismo tiempo debemos darle a cada escena, a cada secuencia, el ritmo adecuado – rápido, lento, hasta una pausa silenciosa- que transformará la información impresa en una obra llena de vida" (P.23). De la manera como se module, apropie la obra a través de la voz dependerá que el lector escucha se conecte con el relato lo viva y lo siente, lo que generará a su vez amplias posibilidades para la interpretación posterior de la obra.

Por último, se resalta el impacto que la lectura en voz alta tiene para crear vínculos y lazos como comunidad, como lo menciona Beuchat (2013) "La experiencia constituye una interesante instancia de socialización, pues se crean lazos de convivencia en torno a algo motivador. Se trata de un momento de goce, en que juntos disfrutan un texto entretenido y en torno al cual surgen emociones que se comparten. Es decir, es una buena ocasión para fortalecer una comunidad lectora". (p.19). De este modo, se logra que la experiencia de lectura conecte a los miembros que participan, les permita vivir las emociones e ideas que suscita, a la vez que despierta sus inquietudes, puntos de vista y reflexiones.

Literatura infantil

El concepto "literatura infantil" representa uno de los triunfos más significativos en el ámbito de la literatura dirigida a la infancia en la actualidad, ya que inicialmente esté tenía un enfoque más

superficial y moralista que limitaba la habilidad cognitiva de pensar, razonar y discutir entorno a ella. En el documento de *La literatura infantil: aproximaciones al concepto, a sus límites y a sus posibilidades* afirman que en el siglo XIX, surgió la preocupación de considerar al niño como lector, por lo tanto, las obras debían ser escritas pensando en el destinatario, en este caso, la infancia, a su vez debían poseer la cualidad artística del lenguaje "(hipercodificación)", ya que debe ser "un rasgo inherente e innegociable en aquellos textos que se ofrecen a los niños como literarios" (Núñez, 2009, p.9) , brindando que cada obra tenga carácter estético.

La literatura infantil según Romero y Silveira (2019) citando a Castrillón, es aquel libro que ofrece la posibilidad de tener experiencias divertidas, de imaginar, de recrear situaciones cotidianas o crear representaciones de lo no conocido. "Para esta autora, acercar la lectura de literatura infantil a la escuela es favorecer una actividad de reconstrucción del sentido de un texto" (p. 15).

La expresión de literatura infantil como lo señala Pérez y Ruiz (2019) citando a Cervera engloba "todas esas manifestaciones lúdico-artísticas en cuya base esta la palabra y hacia las que el niño muestra interés y motivación" (p.15). Para este autor hay dos principios básicos los cuales son "función integradora" esta hace referencia a quedar incluido todo texto que se considere literatura infantil; cuentos tradicionales, poesía infantil, adivinanzas, etc. y "función selectora" en este principio se debe consignar y certificar la calidad literaria de los textos. "No todo lo que se vende como literatura infantil, lo es realmente" (p.11).

Juan Cervera define la literatura infantil como aquella donde "se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño" (1984, p.15). Esta definición habla de la finalidad artística y lúdica, y no didáctica o moral, sino una literatura con el fin de proporcionar al receptor un estado de placer al leer la obra, es decir, una búsqueda del arte por el arte.

Marissa Bortolussi define explícitamente literatura infantil como "la obra artística destinada a un público infantil" (1985, p. 16). Esta afirmación destaca la función integral de la literatura infantil, es decir, la combinación de cuentos tradicionales y libros ilustrados. Este enfoque integrador no sólo combina ambos tipos de trabajo, sino que también cumple una función de selección crucial. Como lo señala la autora "no todos los textos infantiles pueden considerarse literatura, y no todos tienen una calidad literaria" (p.18). De esta manera, enfatiza la importancia de examinar y seleccionar cuidadosamente obras que realmente califiquen como literatura infantil, asegurando

así su valor estético y su capacidad para enriquecer la experiencia de lectura. Cabe recalcar, que entendemos mediante esta definición y la de Cervera que la literatura infantil está orientada al infante como principal receptor, y es el autor quien crea y construye las obras literarias pensando en él, sus necesidades inquietudes, intereses, temores, etc.

La literatura infantil establece la comunicación del niño con la cultura literaria, sin embargo, está debe ser formada, puesto que posee propiedades específicas que hacen parte del complejo sistema literario, como su calidad poética y el valor estético. Además, como menciona Sánchez Fortún (2003) "lo distintivamente literario radica en el tipo especial de comunicación que se establece entre el autor-texto-niño" (p.19). Cabe recalcar que la literatura infantil y la literatura general tienen rasgos distintivos comunes (Morote, 1991): la realidad de un lenguaje altamente codificado y la necesidad del arte.

Funciones de la literatura infantil

Según Colomer (2010), la literatura infantil y juvenil no debe verse como un mero entretenimiento infantil, sino que debe ser reconocida y valorada como literatura auténtica. En su análisis destaca tres funciones básicas que cumplen estos textos en el desarrollo de los lectores jóvenes. Estas son: Permitir el acceso al imaginario que comparte una sociedad determinada, Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas, y, por último, Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.

La primera, sirve como puerta de entrada a la imaginación donde la literatura infantil interactúa con el niño o niña convirtiéndose en una experiencia personal y enriquecedora que potencia su creatividad. A su vez, permitiendo explorar y comprender los valores y creencias que conforman su cultura. Colomer (2010) define "imaginario" como: "el inmenso repertorio de imágenes, símbolos y mitos que los humanos utilizamos como formulas tipificadas de entender el mundo y las relaciones con las demás personas. A menudo los hallamos presentes en el folclore y perviven en la literatura de todos los tiempos" (p.3).

La segunda función destaca el importante papel de la literatura en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y literarias, ya que estos textos proporcionan una variedad de formas narrativas,

poéticas y dramáticas que enriquecen la expresión y comprensión lingüística de los jóvenes lectores, así como forman su competencia literaria. Colomer (2010) citando a Margaret Meek (2004) menciona que: “en ese proceso los niñas y niñas aprenden el poder de la palabra. A través de las palabras evocan y piden lo que no está ahí, se encuentran a sí mismos ...o expresan sus descubrimientos sobre las relaciones entra las cosas” (p.1).

Finalmente, en la última función Colomer (2010) sostiene que la literatura para niños y jóvenes proporciona representaciones estructuradas y reflexivas del mundo que los rodea, transmitiendo valores, normas y experiencias que ayudan a moldear las identidades y perspectivas de las nuevas generaciones, por ende “el niño puede interactuar con sus compañeros en experiencias lectoras sobre relatos y cuentos leídos, para que entre en contacto con el mundo que lo rodea, interpretándolo para luego acceder a otros mundos. En este sentido el niño asumirá la responsabilidad al hacer reflexiones críticas de textos, de acuerdo con criterios personales” (Calles, J, 2005, p.151).

En cuanto a su importancia, la literatura infantil en los niveles iniciales fomenta el amor por la lectura, promueve de una forma significativas más allá de la decodificación, ofrece una amplia variedad de historias y experiencias que despiertan la imaginación y la curiosidad de los infantes. Como menciona Núñez (2009) “Estos textos estimulan el hábito de la lectura mediante el acercamiento a los libros y a través de la fascinación que ejercen tiempos, espacios y personajes extraordinarios, favoreciendo paulatinamente la creación de criterios de preferencia en la elección de las producciones artístico-literarias, propiciando la reflexión crítica y el desarrollo progresivo de un gusto y de un canon literario personal” (p.13).

Libro álbum

Este trabajo de grado se desarrolló acudiendo al género literario más destacado dentro de la literatura infantil, conocido por su énfasis en la ilustración y por la integración entre el texto y las imágenes. En este tipo de libros predominan las imágenes y se da interacción entre dos códigos: el léxico y el visual, complementándose de diversas maneras. Hanán, F (2007) apoya la idea afirmando que “El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página; ellas dominan el espacio visual; además existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones. Sin embargo, esta interconexión no es suficiente para que podamos considerar

a un libro como álbum" (p.92-93). Es decir, que en los libros no basta con que exista una interconexión de códigos, sino que se requiere que estos códigos establezcan diálogos y susciten lecturas profundas en el lector, permitiendo con ello dar paso a un material semiótico relevante.

Para ello, es esencial distinguir entre el libro ilustrado y el libro álbum, debido a que a menudo provoca confusión en su clasificación. En primer lugar, en los "libros ilustrados" según menciona Morales. N (2020) "el texto es más importante que la imagen e, incluso, si carecen de imagen se puede entender la historia perfectamente" (p.42). Por el contrario, en el libro álbum tanto la imagen como el texto se complementan para dar a entender mejor la historia. Este género se caracteriza por ser un libro que cautiva a los jóvenes lectores por la combinación de elementos visuales y narrativos, según afirma Cubillos, P. A. (2017) "tanto el texto como la imagen son significativas, no de manera individual, sino que se correlacionan para brindar un sentido común, es por ello que el lector puede encontrar en este tipo de textos un conjunto de significantes que lo lleven a imaginar, relacionar e interpretar desde múltiples perspectivas" (p.145).

Fanuel Hanán Díaz (2007) en su libro *Leer y mirar el libro álbum. ¿Un género en construcción?* realiza un estudio muy detallado de este género literario analizando los criterios que le componen. El autor destaca la idea del lenguaje de las ilustraciones como un arte, menciona que la obra despierta emociones y evoca múltiples mensajes, por lo tanto, crea una comunicación personal y señala que en este proceso "entran en juego una serie de significados individuales que se actualizan y transforman" (p. 122). Por lo tanto, las ilustraciones y los símbolos desempeñan un papel central en la construcción de significado. De igual forma, este autor menciona que "se destaca en el libro álbum el concepto de doble página, que en esencia determina aspectos narrativos, de secuencia y de relación entre textos e imágenes. La doble página permite cierta fragmentación del relato, orienta el tiempo y el ritmo de la lectura, sujeto a momentos de calma e interrupción que dinamitan el modelo tradicional de una lectura continua" (p. 127), esta organización del formato (doble página) crea una secuencia del libro que permite seguir y permanecer en la obra.

En el ámbito de los libros álbum, las ilustraciones desempeñan un papel crucial en las narrativas, con frecuencia estas no solo complementan el texto, sino que también lo sustituyen, transmitiendo emociones, detalles y aspectos clave de la historia. Jerome Bruner destaca que la representación a

través de imágenes o icónica, implica un nivel superior de autonomía del pensamiento, pues las imágenes se convierten así en poderosos resúmenes de la acción, donde el foco se centra en la forma, el tamaño y el color (Martínez-Salanova, s.f).

Cuento

El cuento, es otro de los géneros con el que se desarrolla este trabajo de grado. Diversos autores han abordado su definición, entre ellos Anderson Enrique Imbert (2007), quien expresa que el cuento es "una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceder real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas, consta de una serie de acontecimientos entretejidos en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso, el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio" (p.40). Según Pintor (2022) para Edgar Allan Poe, el cuento era una forma de arte altamente estructurada y concentrada, donde cada elemento tenía un propósito específico en la creación de una experiencia emocional y estética para el lector.

Por otra parte, el cuento brinda muchas oportunidades para que los lectores practiquen y desarrollen habilidades de lectura, mientras interactúan con textos literarios que requieren una comprensión más profunda y reflexiva. Esto permite analizar e inferir el propósito y la intención expresado de un cuento. Este presenta diversas características que lo distinguen de otros tipos de narración. Estas particularidades lo hacen único en su estructura y en la forma en que se comunica con el lector. Entre las principales características están: la brevedad, ficción argumental, única línea argumental, personaje principal, unidad de efecto y prosa.

Por esta razón es fundamental, trabajar con cuentos en la promoción y animación de la lectura, como una estrategia efectiva para cultivar el amor por la literatura, fomentar la imaginación, el desarrollo del lenguaje y fortalecer la lectura inferencial.

Papel del mediador de literatura infantil

> *"No es la biblioteca o la escuela la que despierta el gusto por leer, por aprender, imaginar, descubrir. Es un maestro, un bibliotecario, que, llevado por su pasión, y por su deseo de compartirla, la transmite en una relación individualizada". Petit (1999)*

El mediador de lectura desempeña un papel crucial en el fomento de está y en el desarrollo de habilidades literarias en los más pequeños. Pernas (2009) define la mediación con relación a la lectura como "la acción que busca poner en contacto personas y lectura, personas y libros, personas y textos" [...[asimismo ¨cómo el proceso en el que dos o más individuos establecen una conexión a través de la lectura. En este vínculo, una de las partes, con mayor experiencia, comparte su bagaje de conocimientos, emociones, vivencias y actitudes con el otro, con el objetivo de fomentar su desarrollo como lector¨ (p.269)

La importancia del mediador radica ese facilitador del acceso a la lectura al proporcionar el acercamiento a una amplia variedad de materiales y géneros literarios. Ayudan a seleccionar libros adecuados a los intereses y niveles de lectura de los lectores, mediando así la entrada al mundo de la lectura. A través esta interacción y la interpretación de textos, los mediadores inspiran la imaginación y fomentan la creatividad. Al ofrecer una guía experta, ayudan a los lectores a profundizar en las historias y a comprender sus complejidades. Así mismo, ayudan a los lectores a reflexionar sobre las experiencias literarias, conectando las historias con sus propias vidas y perspectivas. Esta reflexión personal contribuye a un mayor disfrute y comprensión de la lectura. Además, aporta significativamente a la promoción de la alfabetización al motivar a los individuos a leer regularmente.

Resulta relevante conocer que debe caracterizar un mediador. Lo primero a destacar es que este debe ser un buen lector, que primeramente disfruta y conoce libros y autores. También son quienes ayudan al desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas al fomentar la comprensión, el análisis y la interpretación de textos, por lo que se supone que tienen desarrolladas ampliamente estas

competencias lecto-literarias. De modo que son lectores han fortalecido el pensamiento crítico y la expresión verbal. Pernas (2009) define a un mediador eficaz como un "cómplice de la lectura, un modelo de lectura" (p. 270).

Cabe recalcar y como lo menciona Chambers, A (2013) que "al escuchar a otra persona leyendo, depositamos en ella la responsabilidad; no sentimos que es nuestro deber conquistar el texto, sino que quien leer debe mantener nuestra atención a través de lo que hace con él" (p.78). Los receptores en estos momentos se conectan más con la experiencia, con lo que se lee, sin la necesidad de tener el texto impreso, simplemente con la voz del mediador y las estrategias que este utilice puede darle sentido significativamente a cada obra.

Vale la pena recalcar que es esencial que estas intervenciones de lectura se realicen de manera constante, para integrarlas de forma cotidiana en la rutina diaria de los niños.

Es relevante destacar que los mediadores realizan un ejercicio interdisciplinario que trasciende en el disfrute de la lectura que perdura en los estudiantes, porque si el que lee, el que presenta los textos, muestra ese mismo gusto y necesidad por la lectura, "si es capaz de transmitir su propio entusiasmo, esto será suficiente para contagiar el interés por la lectura, pero para ello es necesario que esta satisfaga el deseo y el interés personal de cada uno promoviendo la promoción y animación de la lectura" (Pernas, 2009, p.263).

Es preciso aclarar los conceptos: Promoción y animación de la lectura. Se entiende promoción de la lectura a "la actividad dirigida a la formación de hábitos de lectura, adecuados, que se logran con la orientación planificada a una población de lectores - activos y potenciales - sobre qué leer, cuánto leer y cómo leer" (Núñez, 2009. p.11). Según Pernas (2009) se comprende la Promoción como una acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a u individuo o grupo a la lectura, es un "proceso intencional y sistemático mediante el cual, se desencadena en el individuo y en la comunidad la necesidad de conocer, comunicar y construir a través de la lectura y la escritura con la misma naturalidad con la que se vive" (P.264). Ahora, respecto a la animación, esta autora la define como "una acción dirigida a crear un vínculo entre un material específico de lectura y un individuo o grupo, buscando crear el gusto por la lectura" (p. 263). Es decir, se busca conectar al lector con el texto, determinando el disfrute y satisfacción individual o del grupo.

Es fundamental crear un ambiente y un entorno favorable para que los estudiantes crezcan como lectores, como el contacto permanente con la lectura a través de mediadores de lectura, ya que se les ofrece a los lectores en formación un gran modelo y referente de lectura, acompañando los procesos para generar sentido(s), disfrutar las obras y conectar la lectura con la realidad de cada uno.

CAPÍTULO 5

Marco Metodológico

El proyecto pedagógico es la modalidad pertinente para el presente trabajo, entendiendo que articula el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica. De la misma manera, el tipo de investigación adoptado para el mismo fue la Investigación Acción Pedagógica (IAP), y el enfoque investigativo se enmarca en lo cualitativo. Todo ello contribuyó con el objetivo del presente proyecto al lograr cambios significativos en el entorno de la práctica y contribuir al desarrollo y construcción de saber pedagógico.

Como se mencionó, se adopta la modalidad de *Proyecto Pedagógico*, ya que integra elementos de teoría, práctica e investigación, permitiendo analizar de manera exhaustiva y crítica los temas abordados. Este enfoque no solo facilita la comprensión teórica de los conceptos, sino que también promueve la aplicación práctica de dichos conocimientos en situaciones reales o simuladas, reforzando así el aprendizaje significativo. Con relación a ello, desde la Licenciatura en Educación Infantil se entiende el proyecto pedagógico como "un constructor teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica" (p.2).

En ese sentido, el presente Proyecto Pedagógico surge de la problemática identificada durante las prácticas pedagógicas en el Instituto Pedagógico Nacional donde se observó que existen dificultades en lograr que los niños y niñas vayan más allá del nivel literal de lectura. En respuesta a esta situación, el proyecto tuvo como objetivo implementar diversas estrategias para facilitar el progreso de los estudiantes hacia el nivel inferencial, generando así nuevas oportunidades de transformar su realidad.

La *Investigación Acción Pedagógica (IAP)* se caracteriza por su enfoque participativo, dinámico y reflexivo, que involucra a los educadores en formación y a los estudiantes en un proceso continuo de investigación y acción, para generar cambios significativos, en este caso alrededor de los procesos de lectura y su aprendizaje. De esta manera, no solo se busca identificar y analizar problemas educativos, sino también implementar prácticas que favorezcan a la educación.

Según Restrepo Gómez (2002), esta metodología se organiza en varias etapas: "reflexión sobre problemas identificados, diseño y aplicación de estrategias alternativas para mejorar la situación, y evaluación de los resultados para iniciar un nuevo ciclo con estas fases" (p.5). Para implementar estas etapas de manera efectiva, el maestro debe comenzar con una autoevaluación crítica de su práctica educativa. En esta etapa inicial se identifica y analiza las falencias y áreas de mejora en la práctica actual. Con esta base, el siguiente paso es la reconstrucción de la práctica, que involucra la planificación y ejecución de nuevas estrategias. Finalmente, la etapa de evaluación es esencial, puesto que permite al docente utilizar herramientas de recolección de datos para reflexionar sobre los cambios realizados, evaluar qué ajustes fueron necesarios y determinar qué aspectos deben ser considerados para nuevos planteamientos didácticos y formativos.

Esta metodología no solo enriquece el conocimiento, sino que promueve en los niños y niñas una transformación y mejora continua al identificar y abordar desafíos específicos que los estudiantes enfrentan, como la comprensión y la interpretación crítica de los textos. A través de la implementación de estrategias innovadoras y reflexivas, se optimizan las prácticas pedagógicas y se fomenta un entorno de aprendizaje adaptativo, donde los estudiantes desarrollan no solo habilidades técnicas de lectura, sino también una mayor apreciación y disfrute.

De igual forma, se optó por un *enfoque investigativo cualitativo*, en el que la observación, la participación activa en los espacios y el interés del propio trabajo, permitieron que se llegaran a cumplir los objetivos propuestos. Este enfoque es entendido por Quevedo, Rosario; Castaño, Carlos (2002) “como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7).

Dado lo anterior, el presente trabajo se asume dentro de un ejercicio de investigación de modo cualitativo a partir de talleres de lectura, ya que por medio de estos se pretendió promover la lectura inferencial. Por ello se procura un trabajo consciente sobre la incidencia de los talleres propuestos,

para comprender, analizar e interpretar el impacto de estas experiencias en este grupo de niñas y niños, dejando de lado lo cuantitativo, dado que acá se identifica, a razón de las acciones pedagógicas realizadas, la manera como lo propuesto potenció el nivel de lectura inferencial. Según Salgado (2007) este enfoque de investigación "puede ser visto como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conductas" (p.71).

Adicional a lo anterior, se escogió implementar talleres para desarrollar está propuesta pedagógica, puesto que esta metodología permite llevar a cabo procesos de aprendizajes nuevos en una pedagogía de la responsabilidad compartida, pues tal como lo define Egg E. (1991) "se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo" (p.10). Así, el trabajo realizado acoge las directrices sobre el taller, en la que se vio progreso de los procesos lectores de muchos de las niñas y niños que participaron a razón de las acciones pedagógicas realizadas.

Por último, este trabajo contempla la estrategia de la pregunta y el papel que cumple en los talleres literarios para promover una lectura más profunda y reflexiva de los textos, pues esta estrategia busca que los niños y niñas comprendan e interpreten la obra, es decir, a leer entre líneas, a deducir significados implícitos y a conectar elementos del texto con sus propios conocimientos previos y experiencias. Así, se promueve una lectura más significativa en la que la interpretación y la reflexión juegan un papel esencial. De este modo, desempeñan un papel crucial en cada momento para comprender la lectura, van organizando el pensamiento del niño y permitiéndole concluir. Beuchat, C (1979) resalta que las preguntas formuladas deben también potenciar y provocar las respuestas emocionales o interpretación que la lectura del texto haya generado en los niños. Esta autora también afirma que "Las preguntas que hace el maestro deben enseñar al alumno a pensar críticamente, a valorar, a enjuiciar, a discernir entre lo que es hecho y opinión, a inferir más allá del texto lo que quiso decir el autor, y lo que eso pueda significar para él como lector, etcétera" (p.4).

En este sentido, las preguntas estratégicas juegan un papel fundamental en la lectura inferencial, ya que orientan a los lectores a buscar pistas, identificar relaciones y formular hipótesis sobre lo que ocurre en el texto. De este modo, no solo se limitan a la comprensión literal, sino que

promueven el desarrollo de habilidades cognitivas para entender lo no dicho. Estas preguntas fomentan el pensamiento crítico, permitiendo a los lectores cuestionar las intenciones del autor, las motivaciones de los personajes y las implicaciones de las situaciones narradas. Esto enriquece la lectura, haciendo que el texto cobre vida y resulte relevante para el lector. Finalmente, las preguntas permiten que los lectores reflexionen sobre su propio proceso de lectura, sus emociones y juicios personales, facilitando una conexión más íntima con la obra.

Ruta Metodológica

1. Observación e indagación del contexto escolar
2. Definición del Problema de investigación y Objetivos de Investigación
3. Indagación de antecedentes con base a la lectura inferencial
4. Elección del tipo y enfoque metodológico
5. Diseño de instrumento de identificación de intereses
6. Selección e interpretación de obras literarias (libro álbum y cuento)
7. Búsqueda y acopio del marco conceptual
8. Elaboración de Cuadro del nivel inferencial de lectura
9. Elaboración de Planeaciones para los talleres de lectura
10. Implementación de talleres de lectura
11. Desarrollo de diarios de campo
12. Realización de instrumento de análisis
13. Identificación, definición y desarrollo de categorías analíticas
14. Conclusiones y recomendaciones

Línea de investigación

Este proyecto pedagógico surge a partir de la línea de investigación *Formación, pedagogía y Didáctica,* en la cual se proponen y acompañan propuestas investigativas que problematicen los procesos de enseñanza aprendizaje de los diversos saberes escolares, así como de la práctica educativa que realizan los educadores infantiles en formación, promoviendo un enfoque integral y crítico sobre la formación docente. De este modo, el presente proyecto pedagógico enrutó su trabajo investigativo alrededor de los procesos de lectura evidenciados en la práctica pedagógica,

proponiendo una serie de acciones intencionadas para lograr cambios en las maneras de abordar los niveles de comprensión e interpretación de lectura en niños y niñas de 6 a 8 años. Este trabajo también tiene un enfoque comunicativo que refleja las perspectivas desarrolladas en las investigaciones del lenguaje y literatura, por lo que desde la línea se pudo entender que, a partir de procesos de adquisición del lenguaje, niños y niñas perciben el mundo de diferentes maneras.

La línea de investigación y el presente proyecto pedagógico pretenden que desde la didáctica "la cual es entendida como un campo de acción, reflexión y recontextualización de saberes pedagógicos y disciplinares, cuyo objeto de estudio es la enseñanza en estrecha relación con el aprendizaje" (Lozano, 2017, p.4), se transformen algunas prácticas docentes que aparecen en muchos contextos escolares, como lo que se presenta respecto a la lectura, pues esta es entendida más como herramienta de adquisición de conocimiento, donde se prioriza la homogeneización del proceso, desconociendo los diferentes desarrollos que tienen los niños y niñas según su experiencia, capacidad y contexto sociocultural.

Este proyecto representa una contribución a la línea de investigación, ya que es uno de los primeros en enfatizar en la lectura inferencial en grados iniciales. Se ha logrado fortalecer el nivel de interpretación de obras literarias mediante acciones y producciones, acudiendo a los géneros libro álbum y cuento. Así, en este proyecto se han explorado y evidenciado nuevas formas que fomentan una mayor apreciación y disfrute de la lectura, así como un abordaje de mayor profundidad que permite evidenciar y entender lo elementos no explícitos de lo leído.

CAPÍTULO 6

Proyecto pedagógico

Este proyecto pedagógico se llevó a cabo en el Instituto Pedagógico Nacional, en los grados primero (104) y segundo (203), como parte de la práctica pedagógica. La selección de estos grados respondió a la necesidad de fortalecer la lectura inferencial, promoviendo un avance que trascienda el nivel literal y se aproxime al nivel crítico, con el objetivo de fomentar aprendizajes significativos y con sentido.

A partir de esta necesidad, surgió el interés por implementar talleres mediados por obras literarias, en los que las lecturas ocuparan un lugar central. Estas obras fueron mediadas a partir de preguntas cuidadosamente diseñadas para incentivar en los estudiantes el formular inferencias, hipótesis, deducciones y predicciones, conectando de manera significativa con sus saberes previos. Asimismo, se planificaron actividades iniciales y producciones finales que no solo reflejaran, sino que también generaran nuevas inferencias, enriqueciendo así los procesos de lectura.

Fase I: Identificación del interés común

Se elaboró el primer taller con el propósito de explorar, identificar los gustos e intereses de los niños y niñas. Partiendo de la premisa de que cada individuo es único, con vivencias, contextos y formas de expresión propias, se buscó generar un espacio de reconocimiento a fin de orientar y ajustar esta propuesta pedagógica y sus actividades, asegurando que estuvieran alineadas con sus expectativas, necesidades y entornos particulares y colectivos. Estos hallazgos se consideraron fundamentales para garantizar que las actividades realizadas no solo resultaran atractivas para los participantes, sino que también respondieran a sus motivaciones.

Dicho lo anterior, la metodología implementada en este taller se centró en crear un espacio de expresión libre, donde los niños y niñas pudieran compartir sus preferencias de forma espontánea, sin restricciones ni condicionamientos. Esto permitió observar un panorama más amplio de sus intereses personales, al tiempo que fomentó la participación activa y la confianza en sus propias decisiones y elecciones.

En este sentido, a continuación, se presenta la planeación llevada a cabo para identificar los intereses mencionados:

TALLER INICIAL: DENTIFICACIÓN DE INTERESES			
PROPÓSITOS	**PROCESO DIDÁCTICO**	**TIEMPOS**	**RECURSOS Y CONDICIONES**
Objetivos Identificar gustos, intereses y preferencias de lectura en niños y niñas del grado 1ro y 2do del Instituto Pedagógico Nacional	**Momento 1: Sensibilización:** Para iniciar la sesión se les indicará a los niños y a las niñas que caminen por el espacio de la biblioteca (sala infantil) observando los diferentes libros que allí se encuentran, para que cada uno pueda escoger el que más les guste o llame su atención, para luego preguntarles ¿por qué lo escogieron?, ¿qué les gusta del libro?, ¿ya lo habían leído antes?	10 min	• Biblioteca • Tablero de clases • Hojas
	Momento 2: Identificación Luego, se dirigirán al salón de clases, para anotar en el tablero los temas de interés que vayan surgiendo en la medida que cada niño socializa el libro escogido y el porqué de su elección. Se le sumará a ello los temas que como maestras en formación hemos identificado que son de gusto e interés. Temas como: Los animales, seres fantásticos o mitológicos, el mar, el universo, fenómenos naturales, las emociones, etc.	15 min	
	Momento 3: Materialización: Se dará unos minutos para que cada niño y niña piensen por la que votarán. Luego, a medida que se vayan mencionando las categorías, se les pedirá que levanten la mano, facilitando así el conteo de votos.	15 min	
	Momento 4: Elección Finalmente, se les entregará una hoja a cada uno para que expresen por qué votaron por esa categoría y que les gustaría conocer.	5 min	

Se concluye que en el curso 104, los temas que generan mayor interés son los libros de fantasía, los animales y la música. De igual manera, en el curso 203, se identifica que los libros de fantasía también destacan entre los más votados, acompañados por el interés en el terror y el anime.

Fase II: Revisión y selección de obras literarias

A partir de la identificación de los intereses y gustos de los niños y niñas se inició una búsqueda detallada y minuciosa, dando como resultado la elección de 17 cuentos y 9 libros álbum relacionados con esas categorías, los cuales fueron revisados y leídos por las maestras en formación. Este proceso no solo consideró los gustos expresados por los niños y niñas, sino también aquellos temas que pudieran despertar su curiosidad y fomentar el aprendizaje significativo. En ese sentido, cada obra pasó por una lectura y análisis cuidadoso con el propósito de identificar el autor, el ilustrador, el género literario, hacer una síntesis, determinar los temas que aborda e identificar su potencial didáctico (implicaciones formativas o posibles reflexiones a las que puede llevar al lector), todo ello se puede observar en el anexo1. A continuación, se explica cada criterio:

1. **Autor (a) e ilustrador (a):** En esta categoría se investigó su biografía, su carrera literaria y las obras que ha realizado a lo largo del tiempo. Se identificó los temas recurrentes en sus trabajos y su estilo único de escritura e ilustraciones.
2. **Síntesis:** Este criterio se planteó con el fin de contextualizar al lector mencionando brevemente en qué consiste la obra, ofreciendo una breve descripción de su contenido principal. Esta síntesis permite situar al lector en el tema y enfoque de la obra de manera concisa, facilitando la comprensión de los aspectos clave que serán abordados.
3. **Temas que aborda:** Este criterio implica la identificación y análisis de los temas centrales y secundarios que se tratan en el cuento o libro álbum, explorando su pertinencia para los niños y niñas.
4. **Potencial didáctico:** Este aspecto se refiere a los elementos esenciales que la obra ofrece al lector, las interpretaciones que surgen de su lectura y las reflexiones a las que puede llegar el niño o niña.

La selección de 3 cuentos y 4 libro álbum se hizo a razón de la pertinencia temática al coincidir con los intereses revelados por los niños (libros de animales, que sean fantásticos), por los retos interpretativos y sobre todo a nivel inferencial que le proponen al lector y por la propuesta estética que ellos traen al plantear un juego simbólico enriquecedor (color, formas, imagen, etc., despiertan curiosidad, inquietud, asociaciones, emociones que traen nuevas y más profundas lecturas que

desbordan lo dicho explícitamente), al presentar un lenguaje elaborado en el sentido de que connota el mensaje y despliega sensibilidad emocional y sensorial, todos estos elementos armonizados con lo que plantea la obra. La siguiente rejilla muestra las obras literarias que finalmente fueron seleccionadas:

Rejilla Para La Selección De Obras Literarias
Cuento

Obra (titulo)	Autor/ Ilustrador	Datos bibliográficos	Género literario	Síntesis	Temas que aborda:	Potencial didáctico
Historias del piojo	Gustavo Roldán Ilustraciones de Oscar Rojas	Editorial Norma Año: 1998 Pág.: 15	Género Narrativo Cuento corto	En el primer capítulo de "las historias del piojo", se relata lo que sucede a un piojo que estaba enamorado de una piojita, pero no sabía demostrarle el amor que sentía. En el transcurso de la historia, el piojo le cuenta a un amigo: el sapo, quien es el que le da consejos para conquistar a su enamorada con paciencia y respeto, ya que él tenía unas formas distintas y agresivas de llamar su atención. Al final el piojo enamora a la pioja siguiendo los consejos dados.	Amistad Amor Respeto	El cuento es contado de forma que permite que los estudiantes se hagan preguntas sobre cómo se relacionan y demuestran sus sentimientos. La historia es contada con humor y permite al final reflexionar sobre como actuamos con los demás.
Como si el ruido pudiera molestar	Gustavo Roldán Ilustrador; Oscar Rojas	Editorial: Norma Año:1998 Pág. 10	Género Narrativo Cuento corto	El cuento nos relata cómo los animales del bosque se reunieron para cuidar a tatú, quien era un armadillo adulto mayor que estaba a punto de morir, pero ninguno sabía cuidarlo y los armadillos pequeños no entendían lo que estaba sucediendo, ya que jamás habían oído hablar de la muerte. Estos últimos fueron a consultarte a don sapo, qué era eso de la muerte, realizándole muchas preguntas. Él les ayudó a entender la muerte como un suceso por el que todos los animales van a pasar, resaltando que lo importante son los buenos recuerdos y experiencias que quedan de los que se van.	Empatía Muerte Perdida	Este cuento lleva a reflexionar sobre la muerte de los seres queridos, desde una mirada más positiva, valorando las risas y todos los momentos que se vivieron con esas personas. También permite generar empatía hacia lo que sienten los otros, como en este caso usando el silencio para respetar la pérdida de un ser querido.

Un elefante que ocupa mucho espacio	Elsa Bornemann Ilustraciones de O'Kif-MG	Editorial Loqueleo Año: 2005 Pág.6	Género narrativo Cuento corto	Este cuento narra la historia de un elefante llamado Víctor que vivía en un circo, junto a otros animales, entre ellos el loro, el tigre y otros. Un día el Elefante hace un anuncio de huelga y todos los animales del circo se disgustaron por la decisión, sin embargo, Víctor empieza a contarles los motivos: los funcionarios del circo sólo se aprovechaban de ellos para obtener dinero, de modo que para dar a conocer sus inconformidades le asigna al loro comunicar a los encargados sus exigencias. Como castigo los animales pusieron a los hombres del circo a que hicieran el show. Con esto consiguen que los humanos acceden a sus peticiones y los llevan de nuevo a la selva.	Maltrato animal Democracia	• Cuidado de los animales • la importancia de que los animales vivan en su respectivo hábitat • La importancia de los derechos de todos y todas • El derecho a la huelga • La palabra como medio de expresión de las inconformidades.

Libro álbum

Rejilla Para La Selección De Obras Literarias **Libro Álbum**						
Obra (titulo)	**Autor/ ilustrador**	**Datos bibliográficos**	**Género literario**	**Síntesis**	**Temas que aborda:**	**Potencial didáctico** Temas que aborda: ¿para qué le sirve al lector o a qué reflexión le lleva?
¿Disculpe es usted una bruja?...	Emily Horn Ilustrador Pawel Pawlak	Colección: Buenas noches Pág.25	Género Narrativo Libro álbum	La historia comienza con un gato negro llamado Horacio a quien le gusta leer, y se encuentra con un libro donde dice que a las brujas les gusta los gatos negros como mascotas, entonces el gato decide ir en busca de una bruja que lo quiera, en su búsqueda se concentra en las características de las brujas que decía el libro, sin	Estereotipos perseveranci a Amistad Mascotas	Lleva a reflexionar a los estudiantes sobre los estereotipos que existen acerca de personas o animales. Igualmente, este cuento conduce a entender que tenemos

				embargo, se encuentra con que estos personajes no son bujas, hasta que un día sin buscar se encuentra un grupo de brujas que lo hacen parte del grupo.		similitudes y diferencias.
Donde viven los monstruos	Maurice Sendak	Editorial Altea Pág.: 37	Género Narrativo Libro álbum	Este libro cuenta la historia de un niño llamado "Max", quien se encuentra jugando. Su mamá se molesta al ver que sus juegos generan caos en la casa y por ello lo envía a su habitación sin cenar. Cuando entra allí, empieza a imaginar que ésta se transforma en una selva, luego halla un bote y navegando encuentra una isla llena de monstruos. Max se hace amigo de estos, juega con ellos y logra controlarlos hasta que lo nombran el Rey de todos los monstruos. Pasado el tiempo, él añora ir donde lo quieran (es decir a su hogar y en ese momento empieza a percibir un olor a comida rica, lo que hace que se devuelva a la noche de su habitación.	Respeto Familia Obediencia	- La importancia del juego en la niñez y La relevancia del mundo imaginativo. - La importancia del amor de la familia y los cuidados hacia los niños. - Los aprendizajes que hace el niño del comportamiento adulto. -
Mi mascota	Yolanda Reyes	Editorial Babel Año 2011 Pág. 36	Libro álbum	Este libro es narrado por pequeños versos, mencionando características de los animales. El protagonista de la historia empieza a describir su animal, mencionando que especial porque presenta características muy particulares, pues es su papá. Entre sus características, esta su forma de ser, como trata a su hijo y como lo hace sentir relacionándolo con las cualidades de las mascotas, por ejemplo, su papá es cariñoso como un gato,	Familia	Reflexionar acerca de la relación que establecen los niños con sus padres, como él comparte y juega con ellos.
Mateo y su gato rojo	Silvina Rocha Ilustrador Lucia Mancilla Prieto	Editorial Del naranjo Año 2010 Pág.31	Libro álbum	A Mateo le regalaron un cuaderno de hojas blancas. Él comienza dibujando un gato rojo que estaba feliz, pero los días van pasando y el este pierde su sonrisa. Mateo muy preocupado agrega dibujos para que su	-Sentirse bien consigo mismo -La libertad	-Encontrar lo que realmente nos hace felices -No se puede tener a otros intentando cumplir todas sus necesidades

				creación este contento le dibuja además una migo, Un ratón. Pero se da cuenta que esa no es la solución. Entonces, se pone a pensar qué puede hacer para que su gato y ahora su ratón también, vuelvan a ser felices y decide dibujarles una gran ventana.	-Aferrarse a las personas u a cosas. -Empatía hacia las necesidades del otro	-La libertad La importancia de la imaginación

Fase III: Definición de categorías y acciones inferenciales

En esta fase se procuró hacer una clasificación y organización de lo que atañe al nivel inferencial de lectura, en tanto se reconocen cuáles son los **procesos cognitivos implicados y las estrategias pedagógicas** que podrían implementarse para el desarrollo y fortalecimiento de este nivel, de modo que sirva de insumo teórico y didáctico para identificar las diversas formas en la que los niños y niñas pueden llegar a realizar inferencias. De igual manera, esto se convirtió en un material fundamental para la planeación de cada taller, lo cual se logró gracias a los conceptos desarrollados en el marco conceptual, de donde se obtuvo la mayoría de la información. El cuadro siguiente recoge lo construido:

Nivel Inferencial	
Categorías inferenciales (Procesos cognitivos generales)	**Estrategias pedagógicas**
Deducción	• Conversar o debatir sobre conclusiones que se puedan establecer de la obra. • Proponer adivinanzas o preguntas sobre aspectos del texto que busquen identificar datos implícitos • Inferir dónde o cuándo ocurre la obra si ello no está expresado explícitamente. • Establecer interpretaciones sobre lo que la obra deja al lector. • Identificar las emociones que suscita la obra y qué las suscita. • Identificar la intención o propósito del autor

	• Reconocer el mensaje o mensajes que el autor quiere trasmitir. • Reflexionar sobre cómo impacta la obra en la vida personal, a nivel familiar o social.
Anticipación e hipótesis	• Juego de roles de personajes de la obra logrando predecir acciones que se vayan a desarrollar. • Promover inferencias sobre lo que pueda ocurrir basado en sucesos anteriores o actuales. • Anticipar el final de la obra. • Solicitar que conjeturen una posible solución al conflicto del relato.
Relación causa – efecto	• Plantear preguntas acerca del por qué o para qué de algunos eventos del relato. • Identificar el origen del conflicto. • Determinar las consecuencias de acciones o de lo planteado en la narración.
Análisis e interpretación	• Analizar el lenguaje (palabras desconocidas, oraciones, metáforas, etc.) entendiendo su sentido. • Detallar imágenes para identificar símbolos ocultos y su sentido en la obra. • Distinguir comportamientos o pensamientos de los personajes para entender su papel o rol.
Relación	• Asociar la información del texto con experiencias de la vida y los conocimientos previos. • Relacionar con otros textos de la cultura (películas, libros, series, sucesos históricos, etc.).

Fase IV: Planeación

Para el desarrollo del presente Proyecto Pedagógico se hizo la planeación de 7 talleres que fueron implementados en los grados 1ro (grado 104) y 2do (grado 203), para un total de 14 sesiones realizadas. Esto se llevó a cabo por semana en los espacios asignados por las maestras titulares de

cada curso, con una duración de 45 minutos cada uno y variando los textos narrativos (libro álbum y cuento). Se procuró que cada taller tuviera como objetivo una acción inferencial que promoviera dicho nivel de lectura.

Cada taller planeado trae un primer apartado sobre los datos bibliográficos de la obra literaria seleccionada, así como una breve reseña. Posteriormente, aparece un análisis e interpretación de la obra. Allí se expusieron hallazgos relevantes: primero, se identificaron símbolos ocultos de cada obra, lo que permitía ir reconociendo elementos no explícitos e ir avizorando sentidos. Segundo, se presenta el potencial didáctico de cada obra, es decir, las implicaciones formativas que puede tener el texto para el sujeto lector a modo de rastrear las posibles intenciones y propósitos. Y, por último, en este apartado se construía una interpretación, recogiendo los sentidos y significados que las maestras en formación lograron develar tras la lectura profunda de la obra. Todo esto para tener una apropiación real del texto, lo que permitiría orientar y apoyar procesos de lectura de los niños y las niñas, así como la construcción de las acciones de las fases de cada taller. Luego, formato trae la planeación de la experiencia, en la que se presenta un objetivo o propósito pedagógico, los recursos, el tiempo estimado y la estrategia de lectura que se proyecta en cada taller. Posteriormente, aparecen las fases: Fase 1: anticipación o acciones de inicio, fase 2: preguntas que permitían la inferencia y fase 3: producciones y reflexiones. En cada una de estas fases se aclaran las acciones interpretativas del nivel inferencial que se implicaban, lo cual esclarecía y enrutaba el trabajo. A continuación, se muestra cada planeación con el formato diseñado:

<table>
<tr><th colspan="2">PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA
TALLER N° 1</th></tr>
<tr><td>CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM:
Donde viven los monstruos</td><td>Datos bibliográficos:
autor: Maurice Sendak
Colección: Historias para dormir
Año:1996
N° páginas: 48</td></tr>
<tr><td colspan="2">Reseña:
Este libro cuenta la historia de un niño llamado “Max”, quien se encuentra jugando. Su mamá se molesta al ver que sus juegos generan caos en la casa y por ello lo envía a su habitación sin cenar. Cuando entra allí, empieza a imaginar que ésta se transforma en una selva, luego halla un bote y navegando encuentra una isla llena de monstruos. Max se hace amigo de estos, juega con ellos y logra controlarlos hasta que lo nombran el Rey de todos los monstruos. Pasado el tiempo, él añora ir donde lo quieran (es decir a su hogar y en ese momento empieza a percibir un olor a comida rica, lo que hace que se devuelva a la noche de su habitación.</td></tr>
<tr><td colspan="2">ANÁLISIS DE LA OBRA</td></tr>
</table>

SÍMBOLOS OCULTOS	**La imagen del nicho realizada por Max:** Se puede evidenciar el juego por medio de la realización de espacios creados para este juego simbólico, con objetos de la casa que son conseguidos y utilizados por Max. **La palabra Faena:** para referirse a los juegos que realiza el personaje, que a su madre ni al perro le hace gracia y por esta razón es castigado. **Cuadro de Max:** el cuadro del monstruo hecho por Max representa como se imagina que son los monstruos. También, representa en su rostro una expresión de incertidumbre refiriéndose a lo que pueden estar sintiendo los monstruos. **La palabra monstruo:** representa la molestia de su madre al ver que Max en su juego desordenaba la casa y molestaba al perro. Esta palabra se convierte en un señalamiento peyorativo para Max y toma fuerza en la mente de Max. **La expresión el día y la noche:** en el trascurso del viaje del personaje según la historia, pasan día, semanas y casi un año para llegar donde viven los monstruos, a lo que hace referencia a una pérdida de la noción de tiempo. **La expresión ¡Quietos!:** Esta es una manera de mostrar lo que ha aprendido del comportamiento adulto. Lo replica con los monstruos. Situación semejante cuando dice que mirará fijamente a los monstruos. **El castigo de Max hacia los monstruos:** el niño los mandar a la cama sin cenar, replica del comportamiento adulto. **La comida caliente:** Representa el cariño que siente la madre por Max demostrado a través de la comida que ella prepara y le deja sobre la mesa. Este hecho saca a Max del mundo fantástico y lo lleva de nuevo a la realidad.
POTENCIAL DIDÁCTICO	Esta obra permite tratar el tema del valor del juego en la niñez, siendo este vital en el desarrollo. Asimismo, se releja la incomprensión de los adultos con respecto a este momento tan importante en el que transcurren los niños. Además, nos posibilita abordar los temas de los miedos que sienten en su vida cotidiana y como ellos los manifiestan a través de diversas maneras. Por otro lado, presenta cómo las actitudes del adulto influyen en la vida de los niños, llevándolos a replicar algunos comportamientos.
INTERPRETACIÓN	En esta obra es evidente cómo se concibe el juego desde una mirada vital para el desarrollo de los niños y las niñas. A través de la imaginación crea espacios de juego simbólico y construye saberes, que le permiten vivir experiencias importantes para su crecimiento, incluido el replicar actitudes que ha visto de los adultos (mamá). De esta manera, la obra permite respetar y potenciar lo que significa el juego para la etapa infantil. Por otro lado, analizando las acciones de Max se puede reflexionar como los comportamientos de los adultos influyen en la vida del niño, dado que este tiende a imitar las acciones que realiza el adulto, lo que le permite ir comprendiendo la intención que hay detrás de ello o lo que se logra a partir de esto. De esta misma manera, refleja la importancia del amor de la familia, puesto que, a pesar de que a veces los adultos no están muy conformes con lo que hacen los niños, utilizando actitudes que les provocan miedo, frustración tristeza, la familia siempre estará velando por su bienestar. Finalmente, se visualiza cómo los niños reflejan los miedos por medio de personajes fantásticos, dándoles unas características físicas a esos miedos y afrontándolos para poder controlarlos.
PLANEACIÓN EXPERIENCIA	
Objetivo:	

Realizar un conversatorio que invite a generar predicciones a través de la experiencia de lectura en voz alta del libro álbum Donde *viven los monstruos*.		
Edades: **6 a 8 años**	**Recursos:** **Libro álbum** **Vestuario de monstruo** **Vestuario de mamá** **Colores**	
Tiempo estimado: **1 hora**	**Estrategia de Lectura:** **Lectura en voz alta**	
	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	Para iniciar, cada una de las maestras en formación estará usando un elemento representativo de la historia (disfraz de Max, mascará de monstruo, atuendo de la madre). Esto con el fin de representar la escena donde el protagonista está jugando y su madre lo castiga enviándolo a su cuarto sin cenar.	Después de la representación inicial, se les invita a los niños y niñas a que planteen preguntas a los personajes. una vez intervengan, se les preguntará? ¿Qué creen qué pasará en la historia?
FASE 2	La maestra que representa al monstruo se sentará al lado de los niños, para proceder a leer el libro álbum, en el transcurso de la lectura en voz alta se realizará las siguientes preguntas interviniendo en unos momentos establecidos.	Llevar al niño a hacer las inferencias del libro por medio de las preguntas. ¿Por qué creen que la madre mando a Max al cuarto sin comer? ¿Cómo nace el bosque en la habitación de Max? ¿Por qué Max se convirtió en Rey

		de los monstruos?
FASE 3	Después de finalizar la lectura, las maestras procedemos a decirle a los estudiantes que realicen la máscara de su propio monstruo con ayuda de unos moldes que las maestras les facilitamos. Luego, se le indica a cada niño que la decore a su manera, teniendo en cuenta sus miedos.	Al finalizar, se dispondrá el espacio para realizar un conversatorio. El cuál estará mediado por las siguientes preguntas: ¿Por qué aparecen monstruos en la historia? ¿De dónde será que provienen los monstruos? ¿cuál es el nombre de tu monstruo? ¿Qué características tiene? ¿En qué lugar vive tu monstruo?

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

El taller permite que a través de la lectura en voz de esta obra los niños pueden hacer inferencia a temas como el juego, relacionando las acciones que realiza Max con su vida cotidiana, llevándolos a reflexionar de cuando ellos jugaban, sus padres que actitudes tenían frente a esto e incluso puedan sentirse reflejado con el protagonista de la obra. El juego es fundamental en el desarrollo de los niños y aparece de una manera innata, potenciando en los niños la imaginación, a relacionarse con los demás, la comprensión del mundo que los rodea y promoviendo en ellos la creación de mundos posibles y un aprendizaje integral y significativo, como nos lo indica Obregón (2006) " través del juego el niño se relaciona con el medio, se adapta a él y adquiere aprendizajes de la realidad en la que vive gracias a la experimentación y exploración que favorece el Juego"

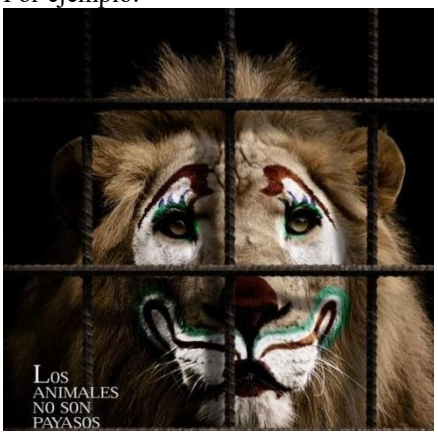
Asimismo, es importante recalcar que en la escuela como en las familias es de gran responsabilidad respetar los procesos y las etapas de los niños, reconociendo esta actividad rectora como un pilar fundamental en la vida de estos, puesto que, si se les brinda estos espacios de confianza, libertad y seguridad a los niños para que puedan jugar, estos les permitirá expresar sus emociones, preocupaciones e inseguridades, canalizándolos y forjando los vínculos que se tejen con las familias. (Piaget y Vigosky, 2012).
Por otro lado, les permite a los niños poder traer a colación los miedos que tienen en su vida diaria, y reflexionar como pueden afrontarlos, como lo hizo Max, haciendo inferencias de las actitudes que realizo esté en la obra para poder ser el rey y gobernar la isla. Desde el taller se lleva a los niños a reflexionar <sobre los comportamientos de los adultos que replica el personaje, sobre los miedos que no son imposibles de afrontar, sobre el papel del adulto desde una perspectiva donde está implícita en los juegos de los niños y este como una forma de representación de los miedos y las angustias que viven los niños en su vida cotidiana.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N° 2	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: **Un elefante ocupa mucho espacio**	**Datos bibliográficos:** **Elsa Bornemann 1975** **Ilustraciones: Mónica Pironio** **Colección: "Las Abuelas nos cuentan"**
Reseña: Este cuento narra la historia de un elefante llamado Víctor que vivía en un circo, junto a otros animales, entre ellos el loro, el tigre y otros. Un día el Elefante hace un anuncio de huelga y todos los animales del circo se disgustaron por la decisión, sin embargo, Víctor empieza a contarles los motivos: los funcionarios del circo sólo se aprovechaban de ellos para obtener dinero, de modo que para dar a conocer sus inconformidades le asigna al loro comunicar a los encargados sus exigencias. Como castigo los animales pusieron a los hombres del circo a que hicieran el show. Con esto consiguen que los humanos acceden a sus peticiones y los llevan de nuevo a la selva.	
ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	**Pensar "en elefante":** hace referencia a las grandes ideas del personaje principal **Látigos:** los animales estaban cansados de los azotes de los dueños, y representa el maltrato animal por parte de estos. **Expresión de los animales hacia el dueño del circo "Miraba correr el tiempo":** Refleja cómo el encierro hace que la vida transcurra sin poder ser protagonista de esta, perdiendo la posibilidad de vivirla libremente. **Huelga**: refleja el derecho a la protesta para ser escuchados. **Loro**: Representa la voz del mediador y vocero, pues es quien transmite la información a los humanos **Expresión del león "el rey de los animales soy yo":** Esto hace referencia a las jerarquías sociales, reconociendo que se instituye socialmente que alguien tiene más poder. **Oso:** representa ingenuidad y la naturalización de un modo de vida, dado que éste siempre había vivido en el circo, considerando que eso era lo correcto y la única forma de vida de los animales. **La expresión "Patatín y patatán":** Esta alude a las ideas reiterativas, que son casi huecas y sobreentendido para otros, pero que acá se aclara que en realidad tienen un alto significado: Patatín: hacer entender que los animales querían ser libre. Patatán: La orden de huelga. **Medios de comunicación:** Hace referencia a que los medios de comunicación generalmente presentan las noticias como un show.
POTENCIAL DIDÁCTICO	Esta obra permite tratar el tema del cuidado de los animales, siendo vital tomar conciencia de este. Asimismo, la importancia de que los animales vivan en su respectivo habitad. Además, nos posibilita abordar el tema de los derechos y apropiarnos de estos para utilizarlos en busca del bien propio y el de otros. De la misma manera, aborda el derecho a la huelga para poder ser escuchado respecto a las inconformidades.
INTERPRETACIÓN	En esta obra se evidencia el maltrato animal, lo que genera en la infancia crear conciencia del cuidado que debemos tener con nuestras mascotas y los demás animales, además la importancia de que cada uno tenga unas condiciones dignas, sin daños físicos o psicológicos perjudicando su bienestar. Del mismo modo, la inconformidad y la lucha que hacen las personas que no están de acuerdo con el maltrato animal, por eso esta historia brinda la

	posibilidad de repensar el cuidado de los mismos desde una mirada más humana, reconociendo sus necesidades, teniendo en cuenta la importancia de que vivan en su respectivo hábitat sin tener que cumplir sus deseos de tener animales exóticos de mascotas, dejando de lado esa idea de humanizarlos o de arrebatarles sus comportamientos naturales, privándolos de su libertad y adiestrarlos con un fin económico, tal como lo presentan en el circo, normalizando el trato de los animales con el fin de divertir al público. Asimismo, permite visibilizar lo que los animales no pueden decir con palabras, pero que sienten y cómo se vulneran sus derechos. Por otro lado, permite reflexionar acerca de los derechos que tenemos como sujetos que formamos parte de una sociedad, el derecho a ser escuchados, pero también a escuchar las diferentes opiniones para llegar a un consenso poniéndonos en el lugar del otro. Al igual que, la importancia de la lucha social (huelga), donde unidos y definiendo el mismo objetivo se puede llegar a cumplir lo propuesto, incluso si se tiene creencias o puntos de vista diferente. Igualmente, se les ayuda a comprender las experiencias y desafíos de las personas que son diferentes a ellos. Esto fomentando la empatía, el respeto por la diversidad, promueve la justicia social que, a su vez puede inspirar a los niños a ser defensores de la justicia y el cambio positivo en su comunidad y en el mundo. Por último, también incita a salirnos de la zona de confort para descubrir nuevas posibilidades de vida y poder sentirnos libres, esto permite identificar miedos, afrontarlos y aprender de los errores, encontrando soluciones que no se habían concebido antes.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA	
Objetivo: **Invitar a los niños y niñas a elaborar cartas donde reflejen sus deducciones, a partir de la lectura y la representación de imágenes de papel del cuento corto *Un elefante ocupa mucho espacio.***	
Edades: **Niños y niñas de 6 a 8 años**	**Recursos:** **Imágenes de papel (personajes y lugares)** **Una sábana blanca con elementos como: carteles de protesta, un látigo, domador** **Cuento corto Un elefante ocupa mucho espacio.**
Tiempo estimado: **1 hora**	**Estrategia de Lectura:** Representación con imágenes de papel cartas

	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**

FASE 1	En el primer momento, las maestras en formación habrán pegado en el tablero fotografías de los animales que aparecen en el circo (personajes del cuento), con descripciones de experiencias o de acciones de cada animal en este lugar. Por ejemplo:  Luego, se abrirá un espacio de diálogo donde los niños puedan compartir sus percepciones, sentires y preguntas.	La imagen tiene una breve descripción que permite inferir cómo es la vida de los animales en el circo. Preguntas para empezar el espacio de diálogo: ¿Alguno de ustedes, ha ido a un circo donde haya animales? ¿Cómo creen que es la vida de estos animales allí? ¿Qué emociones le despierta las imágenes?
FASE 2	Las maestras en formación organizarán a los niños y niñas en la parte de atrás del salón, indicándoles que se sienten para que puedan visualizar la representación de la lectura del cuento corto. Se dispondrá el espacio de la siguiente manera: Se hará uso de la mesa de la maestra para colocar en ella una sábana blanca con los elementos del cuento como: el látigo, el domador y letreros de protesta. Además, detrás de está, estarán ubicadas dos maestras, las cuales moverán las imágenes de papel mientras la narradora lee la obra.	Después de leer la obra, se les planteará las siguientes preguntas a los niños: ¿Han visto una huelga alguna vez y por qué se realiza? ¿Qué crees que motivó al elefante a tomar esa decisión? ¿Por qué el elefante ocupa mucho espacio? Si fuera uno de los personajes, ¿Cuál posición tomarías en esta situación y por qué?

FASE 3	Para finalizar las maestras les indicarán a los niños que le realicen una carta al domador, teniendo en cuenta la historia y la reflexión que les haya dejado.	Que, a raíz de la historia, se logre inferir la situación por la cual estos animales luchan para hacer la reflexión. Luego, los niños socializarán su escrito.

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

Por medio de la representación con imágenes de papel, se fortalece la comprensión tanto de la historia como de la reflexión en los niños y las niñas, relacionando palabra e imagen permitiendo que ellos, a través de esta estrategia puedan interpretar, hacer inferencia y/o hipótesis. La imagen es un apoyo muy común y agradable para los niños, brindándole muchas posibilidades, como lo menciona Braslayky (2005) "las imágenes dan la posibilidad de crear un perfil mental en la narrativa y de los hechos que está leyendo, lo ubica en el contexto de la obra, lo que significa que las imágenes son sustituidas de las palabras y tienen a tener una función comunicativa" (p. 176).

La obra posibilita que los niños hagan inferencias a temas como el maltrato animal, la privación de la libertad, la lucha de que los animales estén en libertad y en su hábitat, cuidándolos y velando por su bienestar, siendo el cuento un recurso para que desde las primeras edades los niños puedan tomar conciencia del papel tan importante que cumplen ellos en la sociedad, sin importar las edades que tengan, la protección responsable de los animales empieza por cada uno, desde sus hogares, con sus mascotas, luego en la escuela, y futuramente en la sociedad pensándose en los derechos de estos, siendo empáticos con ellos y evitando apoyar los eventos sociales en los que promueven al maltrato como entretenimiento.

"Adicionalmente, al enseñar a los niños que los animales son seres con necesidades y con capacidad de sentir dolor, se combate desde la primera infancia el maltrato animal, creando ciudadanos más conscientes del dolor y sufrimiento y más conectados con el medio ambiente en general"
Gabriel García - El Tiempo (2020).

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N° 3	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: Mateo y su gato rojo	**Datos bibliográficos: Silvia Rocha Ilustraciones: Lucia Mancilla Prieto Buenos Aires, 2013 Editorial: Naranjo Año:2010 Paginas: 31**
Reseña: A Mateo le regalaron un cuaderno de hojas blancas. Él comienza dibujando un gato rojo que estaba feliz, pero los días van pasando y su gato pierde la sonrisa. Mateo, muy preocupado, agrega dibujos para que su creación esté contenta, por ello dibuja un amigo ratón. Pero se da cuenta que esa no es la solución. Entonces, se pone a pensar qué puede hacer para que su gato y ahora su ratón, vuelvan a ser felices y decide dibujarles una gran ventana.	

ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	**Palabras en Rojo:** estas son escogidas por la autora, quien enfatiza en cada una de ellas, las cuales son relevante en la historia. **Ratón:** se convierte en un amigo del gato que, aunque sea diferente representa el juego y la amistad. **Cuaderno en blanco:** significa la posibilidad de imaginar y crear **El cartel:** Como por medio de este, Mateo se comunica con el gato, con el fin de cuidar al ratón. **La ventana:** Simboliza la libertad, el descubrir que nada nos pertenece así sean nuestras creaciones. Lleva a considerar que la felicidad radica en que cada uno se despliegue como desee. **El gato rojo:** Representa la importancia de crear. **Colores negros, rojo y el blanco:** Las ilustraciones del libro son contrastes de emociones y del acto creativo. **La biblioteca y la lectura:** Para la familia los libros son muy representativos por ello le regalan el libro a Mateo. Además, lo invita a involucrarse a la lectura. **Los objetos que le dispone a sus creaciones:** Estos simbolizan el cuidado de Mateo a estas (leche, queso, almohadón y estambre), replicando la atención brindada por sus padres.
POTENCIAL DIDÁCTICO	Esta obra abre la posibilidad de tratar temas tales como la libertad, el desapego, la imaginación y el acto creativo.
INTERPRETACIÓN	En este libro se logra visibilizar la importancia de la imaginación como puente para expresar aquellos sentimientos que no podemos exteriorizar con palabras y como a través de esta y las creaciones (los dibujos), Mateo se pone en el lugar del gato y el ratón, sintiendo empatía por ellos, llevándolo a reflexionar y a buscar una solución donde todos fueran beneficiados, aunque fuera difícil. Por otro lado, se debe concebir la libertad como un derecho, todos merecen ser libres, para poder buscar lo que los hace felices, viviendo diversas experiencias sin depender de nadie. Mateo estaba volviendo al gato y al ratón dependientes de lo que él les dibujaría para que ellos estuvieran cómodos, pero entendió que no podía retenerlos y no podía ser el responsable de la felicidad de ellos, así que la única manera de solucionarlo era dejándolos libres. Además, se debe aprender a soltar y desprenderse de eso que tanto queremos, por el bienestar de sí mismo y del otro. De igual manera, se hace énfasis a la importancia del acto de crear en los niños y las niñas, abriéndoles y dándole posibilidades de imaginar desde sus saberes previos, sus intereses, plasmando de manera escrita o en este caso como lo hizo Mateo de manera gráfica sus emociones, sus gustos, sus actitudes y a expresarse libremente. Adicional a lo anterior, se evidencia el papel fundamental de los padres al entregarle el libro con las hojas en blanco a Mateo, invitándolo a expresar sus pensamientos, emociones o la construcción de mundos posibles de forma libre, suscitándole el interés y el gusto por los libros. Además, se refleja en la obra los cuidados que tienen los padres hacia Mateo, llevando a este a replicar estas acciones con sus creaciones, lo cual sensibiliza a los niños y niñas acerca de la importancia del cuidado por los otros.
PLANEACIÓN EXPERIENCIA	
Objetivo: **Construir o reconstruir la intención de la autora del libro álbum Mateo y su gato rojo, a través de la lectura en voz alta, acompañada de un conversatorio.**	

Edades: **7 a 8 años**		**Recursos: Libro álbum Mateo y su gato rojo** **Hojas blancas**
Tiempo estimado: 1 hora		**Estrategia de Lectura:** **Lectura en voz alta**
	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	Como primer momento se les entregará a los niños una hoja blanca en la que se les indicará que se imaginen y dibujen lo que haría un gato y un ratón estando juntos.	Esta acción es una forma de anticipar a los niños a la lectura que se va a llevar a cabo.
FASE 2	Después una de las maestras en formación procederá a leer el libro a través de la estrategia en voz alta. Antes de leer la solución de Mateo se le hará una pregunta mediadora a los niños y niñas, luego de escuchar sus respuestas se terminará de leer la obra	**Pregunta durante la lectura:** ¿Qué objetos le dibujaba Mateo al gato y al ratón? ¿Por qué Mateo dibujaba los objetos al gato y al ratón? Después del fragmento: "hasta que comprendió" ¿ustedes que creen que ahora Mateo haga para que el gato y el ratón se sientan felices de nuevo? **Preguntas después de la lectura** ¿Por qué Mateo dibujo una ventana?
FASE 3	Para finalizar se les indicará a los niños fabricar un pequeño libro o libreta con hojas blancas. Realizando todo el proceso para ello. Cuando ya ente construido el libro, se les dará un espacio para que los niños puedan crear su portada de manea libre.	CONVERSTORIO ¿Qué quisieran plasmar en la libreta?

	Luego, se abrirá el dialogo en un conversatorio.	¿Qué crearía cada uno en ella? ¿Qué significa que cada uno pueda plasmar lo que desee en ella? Se hace un dialogo y reflexión sobre la importancia de la creación y la libertad.

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

La lectura de imágenes es crucial en la lectura inferencial porque las imágenes, al igual que los textos escritos, contienen información que no siempre se expresa de manera explícita. Para comprender completamente lo que una imagen comunica, los lectores -oyentes al hacer estas inferencias, es decir, interpretar lo que no se dice directamente en el texto, pero que está implícito en la imagen. Esto favorece y expande las habilidades de lectura inferencial.

Al respecto Cubillos (2017) menciona que las imágenes y el texto obtienen un significado de manera conjunta para brindar un sentido común que llevan a "imaginar, relacionar e interpretar desde las diferentes perspectivas de cada niño y niña" (p.145).

La creación de posibles finales favorece el desarrollo de la inferencia, ya que invita a los lectores a utilizar su imaginación y a interactuar activamente con el texto. Al proponer diferentes formas de concluir una historia, los estudiantes se ven motivados a hacer conexiones entre los elementos que ya conocen, sus experiencias previas y la información presentada en la narración. Este proceso no solo favorece la creatividad, sino que también les permite elaborar nuevos significados a partir de los conocimientos previos y los nuevos aprendizajes adquiridos a lo largo de la lectura.

La imaginación en los niños es un aspecto crucial para su desarrollo cognitivo, emocional y social. Varios autores como: Piaget, Vygotsky, Montessori, entre otros afirman que, la imaginación en los niños no solo es una forma de juego, sino también una herramienta fundamental para el aprendizaje y el desarrollo. A través de la imaginación, los niños exploran el mundo, comprenden las emociones, desarrollan habilidades sociales y creativas, y construyen una base sólida para su futuro, es por ello que es fundamental brindar elementos y/o herramientas que susciten ese acto de crear e imaginar

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N°4	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: Como si el ruido pudiera molestar	**Datos bibliográficos: Gustavo Roldán Ilustrado por Lorena Leonhardt Año: 2002**
Reseña:	

El cuento nos relata cómo los animales del bosque se reunieron para cuidar al tatú, quien era un armadillo adulto mayor que estaba a punto de morir, pero ninguno sabía cuidarlo y los monos pequeños no entendían lo que estaba sucediendo, ya que jamás habían oído hablar de la muerte. Estos últimos fueron a consultarte a don sapo, qué era eso de la muerte, realizándole muchas preguntas. Él les ayudó a entender la muerte como un suceso por el que todos los animales van a pasar, resaltando que lo importante son los buenos recuerdos y experiencias que quedan de los que se van.

ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	Naturaleza del Chaco (Argentina); fauna y flora de esta región: **Tatú (**armadillo**)**: Esta especie habita en Chaco y representa sabiduría, un símbolo mítico y sagrado para las comunidades indígenas que viven allí. **Ñandú, corzuela** (venado pequeño**), quirquinchos, monos:** Son animales representativos de Chaco Argentina. **Flor del árbol de botella rosado:** Es originario de Argentina y fue declarada como la flor provincial del Chaco. Se asocian sus flores con las lágrimas que derramó una joven en una leyenda cuando perdió a su amado. **Piojo:** para Gustavo Roldan, usar a estos animales tan pequeño representa la alegría y la aventura de la vida cotidiana, y quienes se enfrentan a los animales más grandes como los retos del día a día. **La expresión "Fue como si el viento mismo hubiera comenzado a traer las penas":** Representa cómo rápidamente la noticia en una comunidad se esparce, en especial cuando un miembro importante está a punto de morir. **El sapo:** Representa a un líder de una comunidad que sabe o tiene más experiencias en la vida. **La expresión "todos sintieron que los oprimía una piedra muy grande": h**ace referencia al peso de la pérdida que se aproxima, aquella que los va a estremecer. **La expresión "Cómo si el ruido pudiera molestar":** Representa la metáfora que se utiliza en situaciones donde no podemos expresar específicamente lo que sentimos con palabras y donde el ruido se convierte en los pensamientos que no nos dejan estar tranquilos. **La expresión "creo que se me acabó la cuerda":** Se refiere a que su ciclo de vida se acabó.
POTENCIAL DIDÁCTICO	Este cuento lleva a reflexionar sobre la muerte de los seres queridos, desde una mirada más positiva, valorando los momentos que se vivieron con esas personas. También se recalca la muerte como un proceso natural de la vida. Igualmente, genera empatía hacia lo que sienten o hacen los otros frente a la muerte. En este caso, el acudir al silencio para respetar la pérdida de un ser querido.
INTERPRETACIÓN	Este cuento permite suscitar emociones fuertes frente a la muerte, en los animales de la comunidad del Chaco. La reflexión los lleva a comprender el ciclo natural de la vida. Así mismo, permite entender la muerte desde otra perspectiva, aquella que visibiliza las acciones y los momentos buenos compartidos con el que se va, de tal manera que su presencia sea más memorable. Al igual, en el cuento se puede observar la unión que se evidencia cuando hay una pérdida, como también la sensibilización y el respeto hacia los sentimientos de cada integrante en el proceso del duelo. Asimismo, la empatía hacia la manera en que cada uno expresa su sentir y como lo hace, puesto que el piojo decide expresar el dolor con lágrimas, pero en cambio los otros animales lo deciden expresar con el silencio.

	Por otro lado, se puede reflejar las acciones del adulto, pues en esos momentos son ellos los que se encargan de mediar estas situaciones sensibles, como lo hizo el sapo, orientando las emociones de los más pequeños para entenderlas, procesarlas.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA

Objetivo:
Crear un ambiente sonoro y sensorial que promueva a la deducción del propósito de la obra, con la lectura en voz alta del cuento *Como si el ruido pudiera molestar*.

Edades: **Niños y niñas de 7 a 8 años**	**Recursos:** **cuento *Como si el ruido pudiera molestar.*** **Parlante** **Elementos sensoriales** **Vendas** **Revistas e imágenes** **¼ de cartulina para cada grupo**
Tiempo estimado: **1 hora**	**Estrategia de Lectura:** Ambientación sonora y sensorial con la lectura en voz alta

	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	En el primer momento, las maestras en formación les indican a los niños que se organicen en la zona inferior del salón donde se encuentra el tapete para disponerse a la actividad. Después de esto, se les tapará los ojos para escuchar los sonidos de animales y naturaleza, al igual que invitarlos a sentir elementos como plantas, musgo, texturas húmedas, duras y lanosas. Para luego dejarlos en completo silencio.	Invitar a los niños y niñas a situarse en el lugar de la historia y llevándolos al Chaco.
FASE 2	Antes de la lectura se les proporcionara información sobre el autor, el ilustrador y del lugar en la que se desenvuelve la historia (Chaco- Argentina) con la imagen del mapa dibujada en el tablero. Después, empezaremos a leer el cuento, *Como si el ruido pudiera molestar*, mostrando las ilustraciones e imágenes de los animales, acompañando la historia con sonidos suaves simulando un ambiente natural. Luego en el transcurso de la lectura se realizan una serie de preguntas acerca del cuento. Igualmente, en el momento de cierre se desarrollará un espacio de diálogo para escuchar las reflexiones acerca de la muerte por parte de los niños.	**Preguntas durante la lectura:** En el apartado "yo les voy a contar" se preguntará: ¿Qué creen que les va a decir el sapo? **Preguntas después de la lectura:** ¿Qué emociones despertó la obra? ¿qué emoción les provocó la muerte del tatú?

		¿Qué piensan y/o sienten de la muerte? ¿Por qué el sapo insiste en que hay que recordar los buenos momentos vividos con el Tatú? ¿Cómo se refleja el ruido en la historia?
FASE 3	Por último, se realizará una cartelera colectiva donde los estudiantes puedan expresar la reflexión que les genera la muerte y cómo ella es concebida en sus entornos cercanos. Para ello las maestras en formación les entregarán materiales para su construcción, como: revistas, marcadores, colores, colbón y la cartulina.	Cada grupo explicará qué refleja su collage. Por último, se hará una reflexión general, liderada por las maestras en formación, sobre cómo perciben la muerte, cómo la viven en sus entornos, contrastada con la manera cómo la obra leída la aborda.

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

Hablar de la muerte con niños y niñas es un tema complejo, pero importante para su desarrollo emocional y comprensión del mundo que les rodea. Varios expertos y estudios han señalado la importancia de abordar este tema de manera adecuada, sensible y brindándoles acompañamiento para que los niños entiendan, comprendan y expresen los sentimientos que les suscita la pérdida de un ser querido, para que puedan ir haciendo el duelo y soltando el dolor que esta situación les causa. Como lo menciona Gorosabel y León citando a Eddy, Pierre, Alles y Monismith (1983) “si los educadores contribuyeran a mejorar las habilidades relacionadas con la pérdida y el cambio estarían ayudando a los niños a enfrentarse a las emociones que suscitase un fallecimiento. Por tanto, la educación sobre la muerte y las pérdidas debería estar integrada en la educación desde una fase temprana, es decir, desde la Educación Infantil” (p.2).

De igual modo, es crucial que apoyemos a los niños en la comprensión de la pérdida y el dolor, desde lo que sienten, pero también desde sus percepciones y sus pensamientos sobre la muerte, abriendo espacios de diálogo y compitiendo con los niños nuestras experiencias y emociones, para que ellos se sientan seguros y evidencien que sentir dolor por la partida de un ser querido es normal y no está mal expresarlo, esto puede tener un impacto duradero en sus recuerdos y experiencias.

Ahora bien, al utilizar descripciones sensoriales, los lectores pueden sumergirse completamente en el mundo del libro, sintiendo, oliendo y visualizando los entornos y situaciones descritos, acompañado de sonidos se convierte en una forma de anticipar e invitar a los niños y niñas a imaginar,
creando y construyendo escenarios posibles para que deduzcan, analicen y relacionen sus saberes previos con la lectura que se llevará a cabo.

Las experiencias sensoriales, incluidas las emociones y las imágenes mentales evocadas por un texto, son fundamentales para esta transacción y, por lo tanto, para la comprensión lectora. Como lo afirma
Louise Rosenblatt (1998), quien desarrolló la teoría de la lectura transaccional. Esta teoría sugiere que la comprensión de un texto no proviene solo del texto en sí, sino de la transacción entre el lector y el texto.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N° 5	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: Disculpe... ¿es usted una bruja?	**Datos bibliográficos: Emily Horn Ilustrador Pawel Pawlak Año: 2002 Colección Buenas Noches**
Reseña: La historia comienza con un gato negro llamado Horacio quien se siente solo y está buscando quién lo quiera. Le gusta leer y para sentirse mejor va a la biblioteca. Allí se encuentra con un libro donde dice que a las brujas les gusta los gatos negros como mascotas, entonces Horacio decide ir en busca de una a que lo quiera. Es así que se concentra en las características de las brujas descritas en el libro, sin embargo, se encuentra con que muchos de estos personajes, a pesar de tener algún elemento de bruja, no lo son. Pero, un día sin buscar se encuentra en una librería un grupo de brujas que lo acogen.	
ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	**Siluetas de las brujas:** estas representan las imágenes de lo que se puede imaginar según los saberes previos, pero que al final no son lo que parecen. **Enciclopedia:** muestra las características y símbolos propios de las brujas. Es el contenedor de los saberes. **Libro de la niña de medias de rayas:** da cuenta del perjuicio que se tiene sobre los gatos. La portada del libro muestra a este animal como un mal augurio. **Biblioteca:** representa el refugio de Horacio, y los libros como su mayor compañía y fuente de información, por lo tanto, fomenta el gusto y amor por la lectura. **La expresión: "eso es señal de mala suerte":** muestra las supersticiones que se pueden llegar a tener en una sociedad, encasillando y señalando diferentes objetos, animales o personas. **Las imágenes a lápiz inicio y final:** representación usual de una bruja mirada de frente y por detrás. Allí se ve que se señala con una flecha los elementos representativos de una bruja.
POTENCIAL DIDÁCTICO	El libro permite tratar temas como los estereotipos que se tienen en la sociedad, llevándonos a caer en prejuicios y tomando actitudes basadas en ellos. Asimismo, se refleja las diversas supersticiones que se van

	transmitiendo de generación en generación y se arraigan en una comunidad, llevándonos a creer y caer en estas. Además, la obra lleva a reflexionar sobre el respeto a la diferencia y la adopción responsable. Por otro lado, hace referencia la lectura como posibilidad de refugio y contención.
INTERPRETACIÓN	Este cuento invita a reflexionar sobre los estereotipos creados en la sociedad a partir de lo que escuchamos, leemos o deducimos de alguna persona, comunidad, costumbres y en este caso de los animales, sin conocer lo que puede ofrecer o enseñarnos. También convoca a dejar de lado las diferencias respetándolas y evitando tomar una actitud basada en prejuicios, ya que todas las habilidades, cualidades y características de las personas son distintas y los hace únicas y para descubrirlas es necesario conocer y valorar al otro. Igualmente, se evidencia cómo en la sociedad se tienen diversas supersticiones o creencias sin fundamento, relacionando esto con buena o mala suerte, otorgándole interpretaciones a las cosas que nos ocurren en la vida cotidiana, pero que no tienen ninguna explicación científica, creando miedos, augurios e hipótesis relacionadas con lo sobrenatural. Por otro lado, se aborda el tema de la adopción responsable. En el momento de que las brujitas adoptan a Horacio lo valoran y lo hacen parte de su grupo. Así, lo reciben, brindándole atención, cuidado y velando por su bienestar, llevando al lector a reflexionar sobre la vida de los animales que viven en las calles y la responsabilidad que conlleva tenerlos. Por último, este cuento establece una relación relevante con la lectura, la biblioteca y la librería, pues se deduce que en estos espacios se encuentran respuestas importantes, se obtiene seguridad y refugio.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA	
Objetivo: **Suscitar análisis y reflexión sobre creencias y supersticiones culturales a través de la socialización de experiencias y conocimientos previos en contraste con lo planteado en el libro álbum *Disculpe... ¿es usted una bruja?* Utilizando la lectura en voz alta como recurso didáctico.**	
Edades: **6 a 8 años**	**Recursos:** **cortina** **Siluetas de figuras** **Libro** **Hojas blancas**
Tiempo estimado:	**Estrategia de Lectura:** Lectura en voz alta

	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	Para iniciar, se les indicará a los estudiantes que se ubiquen en la parte de atrás del salón, donde a través de una cortina se mostrarán siluetas (cada una parecerá un objeto o persona, pero en realidad será un conjunto de cosas que forman la silueta) Ejemplo:	Se busca que los estudiantes al ver las siluetas analicen cada una de ellas,

	 Al finalizar, se les preguntará en que momentos ellos han experimentado una situación similar.	creando hipótesis de los objetos que creen que las conforman.
FASE 2	Posteriormente, se realizará una pregunta dando el espacio de participación. Luego, se iniciará compartiendo el nombre del autor y el ilustrador del libro álbum para dar paso a la lectura de este, la cual estará mediada por preguntas.	**Antes de la lectura:** ¿cómo creen que son las brujas? Esto partiendo del dibujo realizado. **Durante la lectura:** En el apartado: En los días fríos Horacio iba a la biblioteca se preguntará: ¿por qué Horacio prefería ir a la biblioteca? En el apartado ¡esto es señal de mala suerte! Se preguntará: ¿por qué creen que la niña dice esto? En el apartado ¡cómo te atreves a llamarme bruja! Se preguntará: ¿por qué creen que la mujer se molestó tanto?
FASE 3	Finalmente, se le entregará una hoja a cada niño para que en ella dibujen a una bruja o un brujo sin las características consideradas en la primera fase,	En esta fase se relacionará los

	haciendo la claridad de que este personaje debe tener una mascota, diferente a un gato negro.	saberes previos de los niños con relación a las supersticiones plasmadas en el libro, para llevarlos a la reflexión de las creencias y los estereotipos. **Después de la lectura:** ¿Por qué se considera a los gatos negros de mala suerte? ¿Tienen o han tenido un gato negro? y ¿qué ha significado para ustedes y sus familias? ¿Por qué las brujitas sí adoptan al gato? ¿Ustedes le hablarían o serian amigos de una bruja y por qué?

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

La lectura en voz alta suscita a los niños a leer, tal como lo señala Richardson (s.f) “mediante la lectura, se ofrece un modelo de lectura expresiva, entusiastas; se transmite el gusto por leer, y se invita a los auditores a ser lectores”, es por ello que es fundamental crear espacios de lectura para incentivar ese gusto por leer, además cuando los niños y niñas tienen la oportunidad de escuchar a alguien que lee correctamente, logran comprender e interpretar el texto, a su vez identifican las entonaciones, el ritmo, y la pronunciación de las palabras acercándolos al lenguaje escrito.

Igualmente, cultiva el amor por la lectura en los niños. Las experiencias positivas con los libros y las historias pueden motivarlos a leer de forma independiente en el futuro. Estas historias también despiertan la imaginación de los estudiantes. Al escuchar cuentos, pueden visualizar los eventos y personajes en sus mentes, lo que fomenta la creatividad y el pensamiento abstracto.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N° 6	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: **Historias del piojo - Canción de amor**	**Datos bibliográficos:** **Gustavo Roldan** **Ilustrador: Oscar Rojas** **Editorial: Norma** **Año. 1998** **Colección Torre de Papel**
Reseña: En el primer capítulo de "Las Historias del Piojo", titulada Canción de amor, se narra la experiencia de un piojo que se encontraba profundamente enamorado de una piojita, pero se enfrentaba a la dificultad de expresarle sus sentimientos. A lo largo de la trama, el piojo confía en su amigo el sapo, quien le brinda sabios consejos sobre cómo conquistar el corazón de su amada, enfatizando la importancia de la paciencia y el respeto en el proceso. A diferencia del piojo, el sapo comprendía que las formas agresivas no eran la clave para captar la atención de la piojita. Finalmente, el piojo logra enamorar a la pioja siguiendo los valiosos consejos proporcionados por su amigo sapo, lo que demuestra que el amor verdadero se cultiva con paciencia y determinación.	
ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	**Sapo:** Este personaje se sitúa en la obra como la especie que más conoce y da consejos a los más jóvenes con relación a la experiencia que posee. **Poema:** Nombra el poema inédito de Roberto Picciotto (poeta argentino) *ESCABECHE DE VIZCACHA,* ya que se asocia con un escritor muy representativo del lugar donde está situada la obra. **Ríos Paraná y Bermejo:** sitúa la historia en Argentina y la longitud de estos dos ríos importantes de la zona. **Expresión "no ande como un chico que no sabe qué hacer":** hace relación a esas primeras etapas en las que se comienza a experimentar el sentimiento del amor, pero no se tiene claridad de cómo expresarlo. **Expresión "hasta el caracú (tuétano)":** el amor se puede sentir como si llegara al tuétano de los huesos, a lo más profundo del cuerpo. **Jacaranda:** árbol representativo argentino, el cual para la cultura representa resistencia. **La expresión "el mal de amores":** Hace relación al sufrimiento por no estar con la persona que se ama. **La expresión "haciendo globitos como surubí" (pez Bagre):** Hace referencia a que el personaje se queda tartamudeando y/o sin palabras. **La expresión "no me da bolilla":** Hace referencia a que la pioja no le presta atención. **La expresión "color hormiga"** Esta expresión se aplica a situaciones difíciles, críticas, y donde hay un problema que parece imposible de resolver. **flor Mburucuya:** es una flor que simboliza una leyenda de un romance desventurado y es llamada pasionaria. **Añamembuy:** Este término es un insulto en la lengua guaraní.
POTENCIAL DIDÁCTICO	El cuento permite reflexionar sobre cómo expresar y gestionar los sentimientos, ya que muchas veces no se sabe reaccionar a estos que se presentan en el crecimiento y a lo largo de la vida. Además, resalta el significado profundo de la amistad y el consuelo que ofrecen al ayudar a gestionar las emociones de manera más sencilla, a través del diálogo y los consejos, construyendo vínculos con los demás soportados en el respeto.
INTERPRETACIÓN	En esta obra se puede evidenciar cómo en la vida se transitan distintos momentos en los que se experimentan diversos sentimientos. Esto implica ir aprendiendo a afrontarlos y manejarlos. En ocasiones se dificulta expresar unos más que otros, como en este caso el sentimiento del amor. Sin embargo,

	es de suma importancia que los niños aprendan a identificar y expresar lo que sienten de una manera segura, sana y adecuada, para poder proteger su sentir y el de otros. De igual manera, establece una gran reflexión en las acciones que ejercemos en los otros, dado que permite generar conciencia en la infancia del cuidado hacia las otras personas, teniendo en cuenta que las palabras que usamos pueden llegar a afectar creando inseguridades, molestias y faltas de respeto. A su vez, la relación que se construye con el otro es ese vínculo que se configura para aprender lo desconocido, pues en muchas ocasiones la experiencia es la que guía, es por ello que el diálogo con el otro juega un papel fundamental en el crecimiento y la construcción personal, ya que ese acompañamiento permite reflexionar acerca de las acciones que realizamos y del cómo podríamos mejorarlas para convivir en sociedad.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA		
Objetivo: **Fomentar la reflexión del cuento *Canción de amor, a partir de la lectura en voz alta acompañada de representación* visual con imágenes de papel, suscitando la creación de hipótesis y anticipaciones, a través del juego de roles.**		
Edades: **6 a 8 años**	**Recursos:** **Imágenes de papel de los animales nombrados en la historia**	
Tiempo estimado: **1 hora**	**Estrategia de Lectura:** **Imágenes de papel**	
	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	Para iniciar, las maestras en formación le entregarán a cada niño media hoja en la que estará dibujado un piojo para desarrollar el siguiente ejercicio: Se usará la media hoja para que al principio la arruguen, le peguen y le digan palabras desagradables al piojo (no se permitirán groserías). Después, se les pedirá que se disculpen con el piojo por haberlo tratado mal e intenten arreglar el dibujo.	Se abrirá el espacio de diálogo, preguntándoles: ¿El piojo volvió a estar como al inicio? si/no ¿por qué? ¿Qué sintieron después de decirle palabras desagradables al piojo? ¿Cómo le pedirían perdón al piojo?, ¿qué le dirían o qué acciones harían?

FASE 2	En el segundo momento las maestras en formación les indican a los niños que se ubiquen en el tapete. Primero se hablará del autor, pidiéndoles que recuerden características del mismo, pues ya se trabajó una obra de este. Se pasará luego a la lectura del cuento, la cual estará acompañada con imágenes de papel alusivas a los personajes principales (piojo, piojita, sapo) y animales que aparecen en la historia. Al final se les preguntará qué recuerdan de estos animales, pues en una lectura anterior ya se ha hablado de estos. A su vez, esto estará mediado por preguntas: antes, durante y después de la lectura.	**Antes de la lectura:** ¿Qué historia nos podría contar un piojo? **Durante de la lectura:** En el apartado "¡que me puede estar pasando a mí!": ¿Qué creen que le está sucediendo al piojo? En el apartado "cuénteme como es esa piojita": ¿Cómo creen que es la piojita? En el apartado "sí, don sapo, ¿no le parece que es medio caprichosa?": ¿por qué creen que el piojo dice que la piojita es caprichosa? **Después de la lectura:** ¿por qué si el piojo se expresaba tan bonito de la pioja, se lo demostraba de otra manera?
FASE 3	Por último, las maestras en formación organizarán grupos de cinco personas para realizar un juego de roles, donde cada uno se ponga en la postura ya sea de piojo, pioja o sapo, en donde cada integrante tendrá que apropiarse de la postura y la situación del personaje. Ejemplo. Integrante 1 (sapo): consejero Integrante 2 (piojo): quien necesita expresar palabras bonitas.	Conversatorio: ¿cómo se sintieron con la actividad, se les dificultó? ¿Se han sentido como el piojo

	Integrante 3 (Piojita): quien recibe y devuelve palabras bonitas al piojo. Al final se abrirá el espacio de diálogo y escuchar los sentires y reflexiones de los niños al interpretar a los personajes. PLANTEAR UNA SITUACIÓN con respecto a la obra La pioja estaba discutiendo con el piojo y este no sabe cómo mediar la situación, por eso le pide ayuda al sapo, puesto que cada uno quería ir a otro lugar La pioja y el piojo ahora le ayudan al sapo a enamorar una sapa. ¿Qué le dirían? De igual manera cada maestra en formación pasará por cada grupo, escuchando las soluciones que proponen dependiendo de su rol asignado	alguna vez? ¿en qué situación? ¿Cómo se solucionó la situación?

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

El juego de roles es una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo (Martín, 1992). Es una forma de "llevar la realidad al aula". Dado que deben poner en práctica sus conocimientos previos y tienen la libertad de actuar espontáneamente dependiendo de la situación, lo cual los lleva a explorar y comprender su propio comportamiento y el de las otras personas en aquellas situaciones propuestas, a su vez se invita a pensar en cómo actuamos.
Así mismo, se potencian las habilidades comunicativas y sociales ya que los niños se ponen en el lugar del otro buscando maneras para mediar los conflictos, las emociones y fomenta la creatividad.
Por otro lado, esta estrategia desarrolla aspectos inferenciales tales como la anticipación e hipótesis logrando predecir acciones, por lo tanto, el sujeto debe hondar en sus conocimientos previos y junto al conocimiento adquirido logra reconstruir un nuevo significativo.

Ahora bien, desde el punto de vista del texto, las imágenes dentro de éste invitan a la lectura, a la interpretación y a la comprensión de hechos, escenarios entre otros aspectos. Es decir que el aprendizaje de la lectura en combinación con imágenes se pone de manifiesto las funciones cognitivas más significativas, las imágenes se hacen palabras con significado concreto y seducen al lector para que se detenga en ellas (Arizpe y Styles en Joya y Caicedo, 2017)

El maestro que lee en voz alta desempeña un papel esencial en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, la imaginación, la empatía y el amor por la lectura en los estudiantes. Además, crea un ambiente enriquecedor en el aula que fomenta el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes**.** Richardson (2000) señala que "mediante la lectura, se ofrece un modelo de lectura expresiva, entusiasta; se transmite el gusto por leer, y se invita a los auditores a ser lectores".

PLANEACIÓN EXPERIENCIA LITERARIA TALLER N° 7	
CUENTO CORTO O LIBRO ÁLBUM: **Mi mascota**	**Datos bibliográficos:** **Yolanda Reyes** **Ilustrador Rafael Yockteng** **Año 2011**

Reseña:
En este libro el protagonista de la historia empieza a describir y presentar distintas mascotas, para luego presentar la suya, pero sin nombrarla, invitando a la imaginación sobre cuál sería esta. Empieza a describirla enunciando que es capaz de hacer todo lo que se le pide, que protege y es acompañante en cada aventura, que hace distintas cosas que parecieran ser humanas. Las imágenes van mostrando diversas posibilidades de mascotas, incluso inverosímiles o absurdas, hasta que logra entenderse que la mascota es el padre. Esta historia narra como desde la imaginación y la relación entre padre e hijo se crea un mundo asociado con el juego, la complicidad, la complacencia y el acompañamiento.

ANÁLISIS DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	**La mamá:** Representa el rol de madre que cuida, pero también pone reglas y tiempos para responsabilidades. En ocasiones se le ve cansada y, en ocasiones, molesta por los juegos que hace la mascota con su hijo. **Padre:** Representa la complacencia y juego de padre e hijo. **Los juguetes:** Cada juguete que aparece en el libro se entiende como una mascota, aquellos presentan características muy particulares que se asemejan a las del padre, pero también de otras personas. Estos son muestra también de la imaginación del niño al concebir en la cotidianidad como ellos cobran vida y participan de sus acciones. **La expresión "mi mascota":** En todo el libro se menciona esta palabra ya que el niño denomina que las acciones y las características que posee su mascota son especiales, dando a entender que la suya es mejor, ya que realiza variedad de cosas. **Burro:** simboliza la larga jornada laboral del padre, y da cuenta de la expresión "trabajar como burro." **Mascota peluda:** caracteriza una de las cualidades físicas del padre (la barba) **Maletín en la puerta:** Refleja como el niño reconoce la rutina de su padre y las ansias que le provoca cuando ve este objeto asomarse por la puerta. **El padre con el trapero**: Es una manera de reflejar que la mamá necesita ese apoyo y ayuda del padre también en ámbitos del hogar, puesto que mientras este está trabajando ella se encarga de la casa y de su hijo.
POTENCIAL DIDÁCTICO	La obra logra capturar de manera vívida la rutina diaria de una familia, destacando la importancia esencial de los roles tanto del padre como de la madre en el desarrollo del niño. No solo se centra en las tareas cotidianas, sino que también resalta la influencia significativa que ambos padres tienen en la convivencia, los juegos y la conexión emocional con el niño. Además, este libro no solo invita a los niños y niñas a sumergirse en la historia, sino que también actúa como un promotor para estimular y potenciar su imaginación.
INTERPRETACIÓN	Este libro al usar la imaginación y la metáfora en su narración e ilustraciones se convierte en un puente para evidenciar las dinámicas familiares entre los padres y el niño, quienes al cuidarlo también muestran la relación afectiva y cómo estas influyen en el desarrollo de este. Por otro lado, el uso de la imaginación se potencializa en la narración de la historia permitiendo que los lectores creen infinidad de posibilidades al imaginarse la mascota, además permitiendo no solo agregar un toque de misterio y diversión, sino que también enriquece la vida cotidiana al incitar la creatividad y asombro en la experiencia de lectura. El juego emerge como un elemento crucial en la historia, destacando la relación entre el padre y el niño al revelar cómo la mascota se convierte en un cómplice en sus momentos de juego. Igualmente, la mascota se vuelve en un confidente, aportando seguridad y confianza, mientras contribuye

	significativamente a la diversión que caracteriza la creación de vínculos profundos entre el padre y el hijo. Igualmente, se aborda cómo su mascota y los juguetes se convierten en un lugar seguro para los niños, en un acompañante para relacionarse con el entorno y desarrollar habilidades sociales, como también brindan posibilidades a imaginar creando mundos posibles junto a estos.

PLANEACIÓN EXPERIENCIA

Objetivo:
Establecer asociaciones entre la obra literaria Mi mascota y las experiencias y conocimientos previos de los lectores – escucha, propiciado a través de la lectura cuidadosa de imágenes de la obra.

Edades: **6 a 8 años**	**Recursos:** **Libro álbum mi mascota – Yolanda Reyes** **Hojas de papel** **colores**
Tiempo estimado:	**Estrategia de Lectura:** **Lectura en voz alta, lectura de imagen**

	DESARROLLO **ACCIONES LÚDICO /ESTÉTICAS**	**ACCIONES INTERPRETATIVAS** **Nivel inferencial**
FASE 1	Para iniciar la sesión se les indicará a los niños y niñas trasladarse a la parte de atrás del aula con el objeto o fotografía que son significativos para ellos, el cual se les solicitó con anterioridad. A partir de allí se abrirá un espacio de diálogo y socialización mediante preguntas en la que los niños podrán compartir por qué son Importantes para ellos.	**Preguntas:** ¿Qué significa esa persona u objeto para ti? ¿Quién o qué es? ¿por qué es importante para ti?
FASE 2	Luego, se socializará una corta biografía de la autora y del ilustrador para iniciar a leer el libro álbum, M*i mascota, de Yolanda Reyes, proyectando* las ilustraciones de la obra en el televisor o un video beam y mediada por preguntas.	**Antes de la lectura:** **¿**ustedes tienen mascotas? y ¿qué las hace ser especiales de otra mascota? **Durante la lectura:** En el fragmento "la mía es especial. ¿De qué mascota estará hablando el niño? **¿En el fragmento "mi mascota usa**

		vajilla, con mantel y servilleta” ¿cuál mascota podría usar estos objetos? En el fragmento “no le queda más remedio que salir a trabajar” ¿En que trabajará la mascota del niño? **En el fragmento “mi mascota me protege”** ¿A qué se refiere cuando el niño dice eso? **Después de la lectura** ¿Por qué el niño relaciona a su padre con una mascota? ¿Por qué la mamá se ve en todas las escenas cansada y estresada?
FASE 3	Para finalizar, se creará un minilibro titulado “El libro mágico de mi mascota” en la que se le entregará tres hojas a cada niño para que cada uno cree su librito, plasmando y relacionado en cada una de las hojas las características persona significativa con la cualidad de un animal alusivo a la persona. Ejemplo: Mi mamá es tan suave como un conejo (en la primera hoja dibujaría un oso). Creación final	¿Por qué esa mascota que plasmaste se asocia con tu padre /madre u objeto?



El libro da la posibilidad de invertir las diferentes partes de los animales para crear unos nuevos.

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

Esta sesión permitirá a los niños y niñas hacer relaciones de las imágenes del libro álbum Mi Mascota, fomentando la conexión entre imágenes y palabras. De esta forma, podrán integrar conocimientos previos, entender su lectura y mejorar su comprensión del cuento. Además, esta actividad les brinda la oportunidad de establecer correspondencias del contenido del libro y sus experiencias cotidianas, estimulando así el interés por la lectura.

Como menciona Cuero y Gonzáles, citando a Caldecott "una manera de ver la ilustración en los libros para niños; como una expresión artística que asoma en sus dibujos que no se contentan con mimetizar lo que dicen las palabras, sino que contribuyen a la creación simbólica y construcción de sentidos de lo que se lee."

Un aspecto igualmente importante es el efecto positivo de la compresión y la relación de imagen e historia es que actúan como ancla para enriquecer el disfrute por esta, así mismo, ayuda a desarrollar habilidades analíticas y asociativas del texto.

Por otro lado, las imágenes del libro álbum también posibilitan al lector llevar el hilo de la historia a través de la secuencia de estas, lo cual hace que hablen por si solas, enriqueciendo la imaginación de los estudiantes y volviéndose el complemento perfecto en la historia.

Por esta razón y concordancia con Cuero y Gonzáles citando a Durán (2005) quien menciona que: "Las ilustraciones se encuentran entonces entrelazadas entre sí, de manera que cada hoja que antecede a la ilustración presenta puntos clave para continuar la historia. A través de las imágenes se percibe el ambiente, se observa como son los protagonistas, en definitiva, las ilustraciones permiten establecer el tono y el registro de la narración."

Fase V: Identificación de categorías de análisis

Esta fase se desarrolló a partir de las evidencias y datos recopilados a través de: fotografías, audios y diarios de campo (Anexo 2). En este ejercicio se buscó identificar patrones recurrentes que respondieran a la pregunta de investigación planteada en este trabajo de grado:

¿Cómo favorecer la lectura inferencial a partir de diversas estrategias de lectura de textos narrativos (libro álbum y cuento) en grados 104 y 203 del Instituto Pedagógico Nacional?

El propósito era ***definir conclusiones o ideas destacas por taller que luego permitieran concretar categorías de análisis de todo el proyecto***. Para lograr esto, se diseñó un instrumento que integró y organizó toda la información recopilada. Así, por taller se presenta: la obra literaria, las estrategias de lectura usadas, la categoría inferencial en la que se hizo énfasis (aludiendo al proceso cognitivo y estrategia(s) inferenciales de dicha categoría) y ello se pone en diálogo con dos categorías iniciales:

1. ***Relación entre estrategias de lectura e inferencia:*** respondiendo a la pregunta ¿De qué manera la estrategia(s) de lectura implementada favoreció la lectura inferencial?
2. ***Logros de interpretación y goce estético:*** respondiendo a la pregunta ¿El taller logra establecer una relación entre el disfrute y la interpretación de la obra abordada?

Respecto a cada categoría inicial se expone en el instrumento una lista de ideas que surgen del análisis y comprensión de lo realizado en las intervenciones y es esto lo que da lugar a la identificación de **Conclusiones** por cada taller, lo cual se registra en la columna en verde del instrumento. Es a partir de ello (Conclusiones) como se llegan a develar unas constantes en los siete talleres realizados, las cuales dan lugar a concretar tres categorías analíticas de todo el proyecto que se desarrollarán en el capítulo 7.

Instrumento de análisis:

<table>
<tr><th colspan="4">INSTRUMENTO DE ANÁLISIS</th></tr>
<tr><td colspan="4">Taller 1: Descubriendo a mi monstruo</td></tr>
<tr><td>OBRA LITERARIA</td><td>ESTRATEGIA DE LECTURA
Mediación</td><td>CATEGORÍA INFERENCIAL
Acciones</td><td>CONCLUSIONES</td></tr>
<tr><td>Donde viven los monstruos</td><td>Lectura en voz alta y conversatorio a través de preguntas antes, durante y después de la lectura.</td><td>Anticipación
Planteamiento de hipótesis y predicciones.</td><td rowspan="2">La pregunta motiva la inferencia y anticipación: antes, durante y después de la lectura.

Relación con saberes y experiencias previas</td></tr>
<tr><td>Relación entre estrategia de lectura e inferencia</td><td colspan="2">La pregunta como propiciador de la anticipación y la inferencia: ¿Qué estaba haciendo la maestra?, ¿Qué creen qué pasará en la historia?, ¿Dónde creen que viven los monstruos?, ¿Por qué la madre mandó a Max al cuarto sin comer?, ¿Cómo</td></tr>
</table>

	nace el bosque en la habitación de Max?, ¿Por qué Max se convirtió en el rey de los monstruos? Las preguntas planteadas antes, durante y después de la lectura facilitaron la conexión del contenido con los saberes previos y experiencias de vida de los niños. La representación de personajes de las maestras en formación y la maestra titular La lectura en voz alta permitió que los niños visualizaran y relacionaran el texto con las imágenes, lo que potenció su imaginación y comprensión de la obra, ayudando a deducir lo que no estaba dicho expresamente. La presentación de la portada del libro para que los niños anticiparan y generaran hipótesis demostró ser una estrategia exitosa.	Lectura en voz alta acompañada de: relación entre la imagen y el texto, representación de personajes. Anticipación partiendo de la portada (plantean hipótesis) Acción Lúdica: creación de máscara **OBSERVACIÓN:** Diferencias de comprensión entre grado 1ro y2do. Los niños de 1ro requieren un apoyo mayor para lograr inferencias.
Logros de Interpretación y goce estético	Relación entre la imagen y el texto evidencia una atención activa por parte de los niños. La participación activa y con agrado indicó que estaban comprometidos en el proceso de inferencia, lo que sugiere un nivel de interacción y comprensión significativo.	

Taller 2: La realidad de Víctor			
OBRA LITERARIA	**ESTRATEGIA DE LECTURA Mediación**	**CATEGORÍA INFERENCIAL Acciones**	**CONCLUSIONES**
Un elefante ocupa mucho espacio	lectura en voz alta y representación con imágenes de papel	**Deducción** Anticipación Identificación de intención de la obra Conclusiones - postura crítica	La lectura en voz alta potencia la interpretación. Las preguntas antes, durante y después motivan la relación con experiencias y conocimientos previos, la anticipación, la reflexión, la identificación de la intención del autor y por ende la toma postura crítica. Las imágenes permitieron identificar conocimientos previos y dan paso a la anticipación. La creación textual (carta), da lugar a la expresión de conclusiones y reflexiones críticas.
Relación entre estrategia de lectura e inferencia	La lectura en voz alta a través de los tonos, voces y pausas detenidas facilitaron la comprensión e interpretación, y la intervención voluntaria de los niños frente a los sucesos. El niño y la niña identifican la intención del autor (es válido protestar ante las injusticias) y expresan su opinión en la conversación sobre el relato, considerándose seres políticos Las imágenes iniciales en el taller, previas a la lectura, permitieron identificar conocimientos previos de los estudiantes, anticipándolos y centrándolos al tema central. Las preguntas planteadas antes, durante y después de la lectura facilitaron la conexión del tema central de la obra con los saberes previos y experiencias de vida de los niños: ¿Alguno de ustedes, ha ido a un circo donde haya animales? ¿Cómo creen que llegaron estos animales allí? ¿si estos animales pudieran hablar qué dirían? ¿Han visto una huelga alguna vez? ¿por qué se realiza? ¿Qué crees que motivó al elefante a tomar esa decisión? ¿Por qué el elefante ocupa mucho espacio?		
Logros de Interpretación y goce estético	La relación entre las imágenes de papel y el texto permitió que crearán una imagen mental del cuento. Esta combinación de los elementos visuales y las preguntas reflexivas ayudó a la creación de una experiencia enriquecedora y cautivadora durante este taller Al comprender la injusticia, manifiestan sus emociones (ira, rabia, enojo, tristeza), expresadas en la carta que escriben al domador y sacan conclusiones y posturas a partir de ello.		

<table>
<tr><th colspan="4">Taller 3: ¿Y tú qué harías?</th></tr>
<tr><th>OBRA LITERARIA</th><th>ESTRATEGIA DE LECTURA
Mediación</th><th>CATEGORÍA INFERENCIAL
Acciones</th><th>CONCLUSIONES</th></tr>
<tr><td>Mateo y su gato rojo</td><td>Lectura en voz alta y conversatorio.</td><td>Intención de la obra
Preguntas de anticipación y deducción. Identificación del propósito y el mensaje de la obra.</td><td rowspan="3">La lectura en voz alta, sus técnicas, posibilitan sumergirse en el texto.

La relación entre la imagen y el texto.

El conversatorio desarrollado a lo largo del taller da lugar a relación con saberes, anticipación y la aproximación a la intención de la obra

Anticipación partiendo de la portada (plantean hipótesis)

Creación propia (portada de su libro) constata la identificación de la intención de la autora

OBSERVACIÓN:
El grado 1ro se conectó más con la lectura dadas sus intervenciones. Grado 2do se distrajo con eventos fuera del aula. Tal vez la presencia del maestro titular impactó en la participación.</td></tr>
<tr><td>Relación entre estrategia de lectura e inferencia</td><td colspan="2">Las técnicas de lectura en voz (tonos de voz, énfasis en apartados, pausas) permitieron que se sumergieran en la historia
La relación entre texto e imágenes potenció su imaginación y comprensión ayudó a identificar elementos no expresados explícitamente,
Dibujo previo a la lectura: Esto condujo a la anticipación y a permitir la relación con sus experiencias y conocimientos previos.
Las preguntas durante la lectura facilitaron la inmersión en la obra, la anticipación, la relación con conocimientos previos y sobre todo encaminaron hacia el descubrimiento de la intención del autor: ¿por qué creen que Mateo le dibujaba tantas cosas al gato? ¿Mateo lograría hacer al gato feliz?, ¿Ustedes que creen que Mateo comprendió?, ¿por qué creen que Mateo dibujo la ventana? ¿Por qué Mateo ya no se sentía triste, si él los había creado, cuando se fueron de su cuaderno?
La presentación de la portada del libro facilitó la anticipación a través de la relación entre la palabra e imagen, acercándose al posible contenido.
La realización de la portada de su propio libro dejó evidenciar, en muchos casos, que entendieron la intención, ya que plasmaron un gato y/o ratón riendo y en libertad, demostrando que lo que Mateo hizo con la ventana fue darles autonomía.</td></tr>
<tr><td>Logros de Interpretación y goce estético</td><td colspan="2">A través de las preguntas y el análisis de las imágenes, los estudiantes interpretaron de forma más sencilla la obra.
La elaboración de su propia portada confirma que logran identificar la intención de la autora a la vez que demuestran interés por el relato y por lo que éste les deja.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Taller 4: Una obra para Tatú</th></tr>
<tr><th>OBRA LITERARIA</th><th>ESTRATEGIA DE LECTURA
Mediación</th><th>CATEGORÍA INFERENCIAL
Acciones</th><th>CONCLUSIONES</th></tr>
<tr><td>Como si el ruido pudiera molestar</td><td>Lectura en voz alta
Ambientación sonoro y sensorial
Collage</td><td>Intención de la obra
Anticipación con el ambiente
Deducción de propósito de la obra</td><td rowspan="2">La relación entre la imagen y el texto.

La lectura en voz alta permitió conectar a los niños

La formulación de preguntas durante y después de la lectura promovió la comprensión, el planteamiento de hipótesis

El ambiente sonoro y sensorial contribuyó a la</td></tr>
<tr><td>Relación entre estrategia de lectura e inferencia</td><td colspan="2">La lectura en voz alta facilitó la conexión de los niños con la obra mediante el uso de diferentes tonos de voz, ayudando a su comprensión e inmersión en esta.
La presentación de imágenes relacionadas con la lectura permitió asociar la palabra con el animal respectivo, facilitando la comprensión de la obra.
La ambientación sonora y sensorial, dio paso a reconocer y a conectar los saberes previos de cada niño con la obra, a su vez los anticipó. Esta acción buscó que infirieran dónde se situaba el cuento corto.</td></tr>
</table>

	La formulación de preguntas inferenciales al finalizar la lectura permitió que cada niño y niña pudiera expresar sus emociones, experiencias y reflexiones, esto fomentó la deducción del propósito de la obra. La pregunta "¿Que creen que les dirá el sapo?" permitió identificar las hipótesis generadas sobre lo que le pasaba al protagonista del cuento (Tatú) según sus saberes previos sobre la muerte Las preguntas después de la lectura hicieron posible identificar las emociones que generaba la obra y cómo estas influían en su perspectiva sobre la muerte, tales como: ¿Qué emociones despertó la obra? ¿qué emoción les provocó la muerte del tatú? ¿Qué piensan y/o sienten de la muerte? La elaboración del collage final permitió expresar la postura sobre el tema central y propósito de la obra: la muerte como un proceso natural y el recuerdo como forma de mantener viva la memoria del otro.	deducción espacial de la obra y a sumergirse en ella. El collage final facilitó la interpretación general y la identificación del propósito del autor
Logros de Interpretación y goce estético	Se comprendió la intención del autor, ya que, sobre todo en grado segundo, lograron entender la muerte como un proceso natural y tranquilo. Se pudo evidenciar la relación del libro con sus experiencias previas a través de recordación seres queridos que fallecieron, diálogo de cómo vivían este proceso sus familias. Se evidenció que la lectura les evocó tristeza, dada la manera como se suele concebir la muerte. La obra suscitó una mirada distinta sobre la muerte, entendiendo el ciclo de la vida y la importancia de recordar al otro.	

Taller 5: Las creencias: supersticiones de una bruja			
OBRA LITERARIA	**ESTRATEGIA DE LECTURA Mediación**	**CATEGORÍA INFERENCIAL Acciones**	**CONCLUSIONES**
Disculpe… ¿Es usted una bruja?	Lectura en voz alta Presentación siluetas Dibujo final	**Relación con conocimientos previos** Anticipación con ayuda de imágenes	La lectura en voz alta involucró a los niños y niñas en la historia. Las preguntas formuladas facilitaron la identificación de los conocimientos previos, experiencias y creencias. Relación entre imagen y texto, ayudando a hallar símbolos ocultos e interpretarlos. La silueta inicial como estrategia de anticipación. El dibujo final para apoyar la reflexión y la ruptura de estereotipos.
Relación entre estrategia de lectura e inferencia	La lectura en voz alta ayudó a los niños a involucrarse en la historia. Usando diferentes tonos de voz los estudiantes se interesaron en la obra. La presentación de siluetas, que aparentaban ser una cosa que en realidad era otra, anticiparon a los niños a la intención de la obra: demostrar que las cosas no son lo que parecen, en este caso los gatos negros. La relación entre texto e imágenes potenció su imaginación y comprensión, ayudó a identificar elementos no expresados explícitamente. Las preguntas planteadas antes, durante y después de la lectura facilitaron la conexión del contenido con los saberes previos, los llevó a reflexionar sobre las creencias, acciones y comportamientos de los personajes de la obra: *¿por qué creen que la niña dice esto? ¿por qué creen que la mujer se molestó tanto? ¿Por qué se considera a los gatos negros de mala suerte? ¿Tienen o han tenido un gato negro? y ¿qué ha significado para ustedes y sus familias? ¿Por qué las brujitas sí adoptan al gato?* La elaboración del dibujo final propició que los niños y niñas reflexionaran sobre los estereotipos, prejuicios y		

	supersticiones. Algunos de ellos comprendiendo la intención de la autora.		
Logros de Interpretación y goce estético	Se evidenció que el tema central es interesante para los niños, provocando interés de participar, opinar y dialogar sobre la obra. A través del libro físico se advirtió que los niños y niñas se involucraban y analizaban cada imagen con más detalle, promoviendo que las interpretaciones surgieran desde lo visual, relacionando los símbolos ocultos con sus saberes previos.		
Taller 6: ¿Cómo expresamos lo que sentimos?			
OBRA LITERARIA	**ESTRATEGIA DE LECTURA Mediación**	**CATEGORÍA INFERENCIAL Acciones**	**CONCLUSIONES**
Canción de amor	Lectura en voz alta Dibujo inicial Conversatorio Juego de roles	**Anticipación e hipótesis** Anticipación con ayuda de preguntas Resolución de conflictos (papel del mediador) Intención de la obra	-La lectura en voz alta, protagonista que conectó a los niños con la obra. El dibujo inicial como estrategia para generar hipótesis. Las preguntas formuladas en el conversatorio lograron la anticipación al tema central de la obra. Las preguntas antes, durante y después de la lectura promovieron identificar los saberes previos, la comprensión y suscitó reflexiones sobre la obra, El juego de roles logró visibilizar las reflexiones de cada niño al momento de expresarse y le permitió participar en la resolución de conflictos. OBSERVACIONES: En grado primero, dado a la presencia de la maestra no se logró desarrollar el juego de roles.
Relación entre estrategia de lectura e inferencia	- La lectura en voz alta desempeñó un papel protagonista, al involucrar a los niños y niñas con la obra mediante el uso expresivo de la voz y gestos faciales. -La lectura en voz alta y las imágenes promovieron el interés y la participación activa, ya que los niños interactuaban de manera fluida con el lector, comprometiéndose con elaborar el sentido de la obra. -La acción del dibujo (piojo grande. A este debían decirle cosas feas y molestas), logró generar en los niños intriga e interés promoviendo generar hipótesis sobre el tema central de la obra. Asimismo, reflexionar sobre la forma en que nos expresamos. - Las preguntas que se realizaron en el conversatorio, permitieron identificar cómo los niños y las niñas percibían el maltrato, el perdón y como expresaban el amor, logrando identificar y anticipar el tema central de la obra (expresar las emociones pensando en el otro): ¿El piojo volvió a estar como al inicio? si/no ¿por qué? ¿Qué sintieron después de decirle palabras desagradables al piojo? ¿Cómo le pedirían perdón al piojo?, ¿qué le dirían o qué acciones harían? - Las preguntas formuladas antes, durante y después de la lectura, facilitaron la conexión del tema central de la obra con los sabres previos y experiencias, facilitando una comprensión de manera más sencilla y suscitando reflexiones. Peguntas antes: ¿Qué historia nos podría contar un piojo?, durante: ¿Qué creen que le está sucediendo al piojo? ¿Cómo creen que es la piojita?, ¿por qué creen que el piojo dice que la piojita es caprichosa?, después: ¿por qué si el piojo se expresaba tan bonito de la pioja, se lo demostraba de otra manera? - El juego de roles (se les proponían situaciones y ellos debía buscar soluciones. Así mismo, debían expresar qué emociones les generaría), posibilitó la visualización e identificación de las reflexiones de cada niño, ya que al trabajar en equipo debían analizar, dialogar y llegar a acuerdos de cómo podían solucionar y expresar la situación dada, lo cual les ayudó a tomar acción, expresarse y resolver situaciones. -Se reflexiona sobre la intención de la obra, ya que, en grado segundo, en el momento del juego de roles, al dialogar los niños pensaban en como expresar la situación teniendo en cuenta al otro.		

Logros de Interpretación y goce estético	--Se evidenció cómo el cuento corto al contener humor les evoco emociones de nervios, risas, logrando una experiencia cautivadora. -A través de las preguntas lograron conectarse y comprender la obra de manera más sencilla. -Los niñas y niñas reflexionaron que las palabras y actos afectan a las otras personas sino se logran expresar de la manera adecuada.		
Taller 7: Mi persona especial			
OBRA LITERARIA	**ESTRATEGIA DE LECTURA Mediación**	**CATEGORÍA INFERENCIAL Acciones**	**CONCLUSIONES**
Mi mascota	Lectura en voz alta Conversatorio Dibujo final	**Anticipación** Asociación con los saberes previos y experiencias Anticipación con ayuda de los objetos importantes para los niños	La lectura en voz alta logró que los niños y niñas se involucraran con la obra. El uso de los juguetes promovió evidenciar los vínculos afectivos y anticipar el tema. La relación entre imagen y texto facilitó identificar símbolos ocultos e interpretaciones. Las preguntas antes, durante y después posibilitó la comprensión de la obra y compartir experiencias. El dibujo final (animalario) evidenció cómo los niños conciben a esa persona especial y que características la definen y la hace importante. OBSERVACIONES: En grado primero, no identificaron que la mascota era el papá, puesto que expresaban simples ocurrencias literales.
Relación entre estrategia de lectura e inferencia	-La lectura en voz alta ayudó a los niños a conectar con la obra, ya que se utilizaron diferentes tonos de voz. - El uso de los juguetes y las preguntas permitió identificar qué personas eran importantes para los niños y porque lo eran, anticipándolos al tema de la obra relacionados con su núcleo familiar y social: ¿Qué significa esa persona u objeto para ti? ¿Quién o qué es? ¿por qué es importante para ti? -La relación entre texto e imágenes potenció su imaginación y comprensión, ayudando a identificar elementos no expresados explícitamente. -Las preguntas planteadas antes, durante y después de la lectura conectaron el contenido con los saberes previos, los anticiparon y lograron establecer relaciones con sus familias o esa persona que juega y comparte constantemente con ellos. ANTES: ¿ustedes tienen mascotas? y ¿qué las hace ser especiales de otra? DURANTE: ¿cuál mascota podría usar estos objetos? DESPUES: ¿Por qué el niño relaciona a su padre con una mascota? ¿Por qué la mamá se ve en todas las escenas cansada y estresada? -La elaboración final evidenció cómo la figura paterna, materna u otro se relaciona a una característica de un animal, reconociendo así que esa persona es especial debido a sus rasgos distintivos. Para finalizar se realizó una pregunta, en la cual se evidencio las interpretaciones de la obra. ¿Por qué esa mascota que plasmaste se asocia con tu padre /madre u objeto?		
Logros de Interpretación y goce estético	-A través de las preguntas se logró una mejor interpretación de la obra -La relación con sus objetos y la lectura favoreció la comprensión e interpretación de la obra - El análisis de las imágenes, logró que los niños y niñas se conectaran y comprendieran la obra, ya que encontraban símbolos ocultos.		

CAPÍTULO 7

Análisis e interpretación

Después de identificados en los diarios de campo los elementos recurrentes de los talleres a través del instrumento de análisis anteriormente presentado, en el cual se logra extraer por cada taller las relaciones sustanciales entre la estrategia(s) de lectura usadas y las acciones a nivel inferencial implementadas, así como analizar cómo se da a razón de lo anterior el proceso de interpretación y de goce estético de la obra (libro álbum o cuento), se llegan a develar unas constantes en los siete talleres realizados, las cuales dan lugar a concretar tres categorías de análisis, que permiten entender la manera como las estrategias de lectura ideadas para grados primero y segundo del Instituto Pedagógico Nacional, lograron favorecer la lectura inferencial. A continuación, se presentan dichas categorías:

1. *Lectura en voz alta y conversatorio (pregunta antes, durante y después de la lectura):* Fue evidente como estas dos estrategias predominaron en el desarrollo de los talleres y estuvieron conjugándose para dar lugar a procesos inferenciales fundamentales: Anticipación - predicción, deducción, planteamiento de hipótesis, relación con conocimientos y experiencias previas, identificación del propósito de la obra, postura crítica, resolución de conflictos. Dar vida a las obras a través de la voz y apoyar la inmersión en estas con las preguntas en un conversatorio, aumentaron las posibilidades interpretativas y la identificación estética con lo narrado.
2. *Explotar elementos de la obra: portada y relación imagen - texto:* Se identificó que la obra misma brinda recursos fundamentales para poner el lector-escucha en la tarea de descifrar mensajes ocultos, que potencian prácticas inferenciales. Así, la portada y la relación de la imagen con el texto narrativo (obviamente sobre todo en el libro álbum), dan lugar a que procesos de pensamiento complejo como son la asociación, la intertextualidad, la deducción, la toma de postura crítica, etc., se fueran desarrollando y permitiendo que los niños y niñas fueran construyendo sentido(s) en lo leído.

3. *Acciones y producciones estéticas y/o lúdicas:* Otro aspecto relevante que emergió con y en los talleres realizados fue el impacto que tuvo en los procesos inferenciales las acciones y producciones lúdicas y estéticas. De esta manera, el acudir a la construcción de un

ambiente sonoro y sensorial, el uso de siluetas, juguetes, juego de roles o las distintas producciones vinculadas con los potenciales didácticos de las obras abordadas, como son: una carta, la portada de su propio libro, un collage, un animalario, un dibujo, dieron lugar a que, por un lado, se profundizará en torno a hallazgos y deducciones que no estaban dichas expresamente en los libros álbum o cuentos, y, por otro, a la apropiación y construcción de los mensajes e interpretaciones que surgían de la obra, en relación con las propias experiencias. Lo estético y/o lúdico enriqueció la inmersión en las obras e hizo que, de cierta manera, estas se convirtieran en experiencias perceptibles a través del juego y/o la acción estética, dando paso a la creatividad y a la imaginación como procesos mentales que se vinculan con lo inferencial e incluso lo trascienden.

Análisis e interpretación

A continuación, se desarrollan, amplían y profundizan cada una de las categorías analíticas identificadas:

1. Lectura en voz alta y conversatorio

La lectura en voz alta al ser la estrategia literaria y pedagógica que se implementó durante todos los talleres permitió evidenciar que promueve la lectura inferencial, ya que a través de esta se permite una vivencia e inmersión en la obra literaria, lo que posibilita la comprensión e interpretación, así como el entrar en sintonía con las emociones e ideas que suscita. Es así que, con ayuda de elementos propios de la voz: pausas, acelerar o desacelerar el ritmo, bajar o subir el tono, por ejemplo, se logra ingresar en el mundo de lo relatado, generando una inmersión más profunda en el relato, de modo que ayuda a develar aspectos de lo no expresado explícitamente. Así mismo, otros componentes que ayudan en ello son el lenguaje gestual y/o corporal, o la lectura correcta de signos de puntuación. Lo expuesto lo refuerza Yaritza Cova (2004) cuando expresa que la lectura en voz alta es “una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos” (p. 55).

Esto se evidenció, por ejemplo, en el taller 4 “U*na obra para tat*ú” ya que, la estrategia de lectura en voz alta fue esencial para involucrar a los niños y niñas a través de un tono de voz suave y melancólico en la historia; esto permitió que se conectaran emocional y sensiblemente con la obra, relacionando ello con sus vidas, lo que abona a la comprensión e interpretación de la obra y abre caminos hacia la deducción.



Además, esta estrategia se acompañó de espacios de diálogo (conversatorios literarios) que en sintonía con Leibrandt, I (2018) considera que “el carácter del proceso de una conversación puede permitir diferentes interpretaciones y una interacción dinámica entre el texto y las personas. La conversación real se alimenta sobre todo del encuentro directo afectivo y personal. Puede enriquecerse por el lenguaje específico de los textos literarios” (p.5). Bajo esta perspectiva, los conversatorios literarios sirvieron como un espacio donde oyentes y narradores compartieron experiencias de lectura, reflexiones e interpretaciones. Además, se plantearon preguntas de orden inferencial en los tres momentos clave de la lectura (antes, durante y después), lo que permitió a los niños y niñas formular hipótesis y enriquecer su comprensión del texto.

Estas preguntas, siendo esenciales por su intención de hacer que los oyentes puedan ir más allá de lo dicho explícitamente y dando apertura al diálogo a través de pistas o indicios que conducen a la relación de sus vivencias con la obra para poder dar posibles respuestas y realizando interpretaciones, permitieron la participación, en donde se identificó el reconocimiento de saberes previos y/o la habilidad de anticipar elementos de las obras leídas, respecto al abordaje antes de la lectura. Un ejemplo de esto fue la pregunta en el taller 6 “C*omo expresamos lo que sentimos” ¿qué*

historias creen que nos podría contar un piojo? Que permitió escuchar las hipótesis de los niños, al igual que "verificar los conocimientos previos" (Beuchat,2013) a cerca del personaje principal de la obra anticipándolo a la historia.

Las preguntas formuladas antes de la lectura son fundamentales, ya que dan apertura a la obra, posibilitando que los alumnos puedan anticipar, predecir y generar hipótesis. Al respecto, Elena Pernas Lázaro (2009) manifiesta que se pueden realizar tres acciones antes de la lectura: *Activación de los conocimientos previos* (a partir del título, de imágenes, del autor, o de alguna vivencia previa de los niños), *Generar anticipaciones, hipótesis y expectativas* sobre lo que se va a leer (que podrán corroborarse o descartarse cuando se haga la lectura), y e*videnciar el propósito de la lectura* (qué la motiva. Evidenciar el por qué y para qué se leerá la obra).

Por otro lado, las preguntas relacionadas con lo que se iba desarrollando en el relato, ayudaban a entender los sucesos o a sacar conclusiones de lo no evidente, siendo evidente en las participaciones de los niños y niñas, por ejemplo, en el taller 3 "*Y tú qué harías" con la obra Mateo y su gato rojo,* en el apartado donde Mateo dibuja una ventana, una luna y un cielo y estrellas para solucionar el estado anímico del gato y el ratón dibujados, se les preguntó a los estudiantes ¿por qué creían que Mateo dibujo estos elementos? y un niño concluyó:

Luciano: *" Porque están encerrados y porque no tienen aire*"

Esta respuesta permite comprender que el niño logra establecer relaciones intratextuales y conexiones con conocimientos previos (sobre el comportamiento de gatos y ratones, por ejemplo), para lograr deducir que la ventana se dibujó para que los personajes fueran libres.

Estas preguntas durante la lectura desempeñan un papel fundamental, ya que establecen una conexión entre los oyentes y la narración, generando un espacio de interacción que enriquece la lectura. Estas preguntas no solo ayudan a desarrollar, analizar y explicitar la información, sino que también verifican la comprensión del texto. Según Pernas L. (2009), las preguntas guían a los oyentes, llenando vacíos o lagunas en el texto, facilitando la creación de nuevas hipótesis y predicciones sobre aspectos que no se expresan explícitamente. Igualmente, estas ayudan a hacer más visibles datos ocultos, así a través de estas, se logran deducir ideas, relaciones y/o hacer conclusiones frente a lo que se va leyendo.

De igual forma, las preguntas al final de la lectura ayudaban a profundizar en los mensajes implícitos, identificando del propósito o intención del autor y, en últimas, la construcción de interpretaciones sobre los temas que se generaban a partir de las obras literarias, que llevaban a la reflexión o a compartir emociones que se despertaban. En este caso una de estas preguntas fue la que se realizó en el taller 1 "D*escubriendo a mi monstruo"* con la obra *Donde viven los monstruos. Al finalizar la lectura se les pregunto a los niños* ¿Por qué Max se convirtió en el rey de todos los monstruos? Una de las respuestas fue: Adrián: *Porque mandaba a los monstruos más grandes.* Lo que deja entrever que el niño comprende que, al ejercer autoridad frente a los monstruos, Max logra controlarlos, asunto que aprendió del mundo adulto. Y este es sin duda uno de los sentidos relevantes de la obra.

Además, las relaciones que se tejían con las propias vidas y experiencias de los oyentes se evidenciaron en cada una de las mediaciones. Esto se reflejó cuando los niños y niñas, al escuchar las historias, compartían espontáneamente recuerdos o sucesos de sus propias vidas. Después de las lecturas, relataban anécdotas personales vinculadas a sus familias, revelando cómo las situaciones descritas en los textos resonaban con sus propias experiencias.

Es así como las preguntas posteriores a la lectura ayudan a que niños y niñas expresen sus sentires, interpretaciones y relaciones que encuentran en la obra con sus experiencias personales, favoreciendo la deducción y permitiendo llegar a conclusiones. Como lo menciona Pernas L. estas preguntas (2009) "ayudan a los niños a que relacionen lo que les acontece a los personajes con situaciones o experiencias similares de sus propias vidas" (p.274).

Otros ejemplos de lo hasta acá mencionado es lo referido a lo sucedido en en el segundo y sexto taller, denominados: *La realidad de Víctor y ¿Cómo expresamos lo que sentimos? L*a lectura en voz alta de los cuentos *Un elefante ocupa mucho espacio y Canción de amor,* se caracterizó por la forma en las que fueron mediados y leídos, puesto que se empleó la voz para dar fuerza a los sucesos que iban desarrollándose, de modo que de acuerdo con la situación el tono, el ritmo, el volumen se adecuaban según la necesidad del momento. Esto mismo aplica para los gestos corporales y faciales con los que se acompañó la lectura. De esto modo, en los siguientes apartados del cuento *Un elefante ocupa mucho espacio* se usaron los siguientes recursos:

- Es tener una idea TAN... enorme como su cuerpo (se usó la elevación de la voz para darle más relevancia a esa palabra).
- El elefante había declarado HUELGA GENERAL (elevación de la voz)
- De aquí para allá (movimiento con las manos de lado a lado)
- Que patatín y que patatán (la narradora elevó la voz y el ritmo fue rápido para exclamar molestia.
- –Tú has nacido bajo la lona del circo... (tonalidad baja demostrando tristeza y frustración)
- ¡Basta por favor, basta! (la voz se elevó y los gestos faciales y corporales dando a entender el cansancio y la desesperación del domador).

Con relación al cuento C*anción de amor,* se presentan algunos de los recursos usados:

- Me está agarrando una pena demasiado grande (tonalidad baja, acompañada de expresión de tristeza).
- En la descripción de la piojita (tonos suaves y pausados).
- También le tiro bolitas del paraíso y le saco la lengua (gesto de sacar la lengua)
- Bicho jetón (tono rápido y alto)



Taller: La realidad de Víctor



Taller: ¿Cómo expresamos lo que sentimos?



Taller: ¿Cómo expresamos lo que sentimos?

De igual manera, se inició la intervención en el taller de *La realidad de Víctor* mostrando imágenes de los animales de la obra, pero en condiciones reales dentro de un circo, para luego formular la pregunta: *¿Alguno de ustedes, ha ido a un circo donde haya animales?* Esto con el fin de escuchar qué conocimientos tenían los niños acerca del tema. Al respecto, en el diario de campo se registró que los niños respondieron: "*que ya no se permitía usar animales en los circos, que vieron cómo obligaban a los animales a pasar por aros de fuego y, por último, que los circos a los que asistieron no han visto animales".* Logrando evidenciar a través de los saberes previos que los niños y niñas tenían un panorama amplio de los maltratos que sufrían algunos animales en algunos circos. Igualmente, se hizo notorio que algunos ya sabían de circos donde no había animales, lo que lleva a pensar que algunos ya estaban actualizados respecto al tema. En relación a lo anterior, se resalta la importancia de los conocimientos previos de cada individuo, ya que sirven de base para conectar con lo que la obra tratará, además generan expectativas. Los conocimientos previos son construcciones personales que los individuos han desarrollado interactuando con el mundo cotidiano, objetos, personas y diversas experiencias sociales o escolares (López, A, 2009), posibilitando que el sujeto adopte una postura según la situación, ya sea a favor o en contra; para el caso del cuento del Víctor, predominó en este taller la postura en contra del uso de los animales en los circos.



En el taller en se les mostraron a los estudiantes las imágenes de los animales del cuento. En ese momento Martina expresó: "*A mí no me gustaría tener eso en el cuello",* refiriéndose a la imagen de una foca que tenía un collar. Esto revela que la niña expresó su empatía frente a la vivencia de la foca, dando a entender que ese trato no lo consideraba adecuado. Ello, seguramente expresado por experiencias que vivió o vio sobre el trato a los animales en los circos.

En este mismo taller se destaca una de las preguntas formuladas durante la lectura, *¿saben qué es una huelga y han estado en una?*, la cual se realizó en el apartado "El elefante había declarado huelga general y proponía que ninguno actuara en la función del día siguiente". La mayoría de los niños desconocían este término (huelga) y su función, sin embargo: Saray dijo: "*es una campaña para votar" y* Luciano expresó: *"una persona manda a otras para hacer una rebelión a otras personas para que nos les haga eso".* Esto permitió evidenciar que reconocen la huelga como la unión de muchas personas por cumplir un propósito en común, igualmente que debe haber un líder para ello, que en este caso era un elefante, el cual se había cansado de la situación en la que vivían y tomó la decisión de proponer la huelga contando con la participación de todos los animales. En ambas respuestas se evidencia relación con experiencias y conocimientos previos, llegando a deducir que los niños establecen relación entre el término y la vida social y política, así como el hecho de reconocerla como acción para mostrar desacuerdo.

Así mimo, la pregunta: S*i fueras uno de los personajes del cuento, ¿cuál posición tomarías en esta situación y por qué?,* formulada al finalizar la lectura, permitió que se identificaran elementos relevantes respecto al proceso inferencial. Frente a este interrogante *Mariana dijo:*
Les diría a los domadores "Te gustaría que los animales te pegaran a ti y además los humanos también son animales", lo que lleva a concluir que la niña se pone a favor de los animales,

demostrando con esto que el cuento la llevó a sensibilizarse frente al maltrato animal, reconociendo además que los seres humanos no tenemos que sentirnos superiores frente a las demás especies. Todo ello da lugar a pensar que ella logra construir un sentido profundo con lo leído. Esta pregunta fue clave para que los niños y niñas pudieran expresar sus interpretaciones, sus posturas, sus sentires y reflexiones, así como lo demuestra la respuesta de Mariana, logrando evidenciar que se identificó el propósito de la obra, puesto que expresaban su inconformidad hacia el maltrato animal.

En el sexto taller *¿Cómo expresamos lo que sentimos?* se inició la lectura en voz alta con una pregunta *¿Qué historia nos podría contar un piojo?* la cual fue fundamental para que los niños y niñas pudieran anticipar y generar hipótesis sobre elementos de la obra. Respecto a esto Luciana contestó: *"Como mataron a un familiar por picar muchas cabezas". A* partir de esta respuesta, se pueden identificar las relaciones o asociaciones vinculadas con los piojos y la experiencia de los niños y niñas con ellos. Se concluye que los infantes reconocen a este insecto como una plaga que es necesario eliminar, pues como lo menciona la niña, entiende que las picaduras de este insecto pueden tener serias consecuencias. Como se mencionó anteriormente en el taller *La realidad de Víctor*, los saberes previos son la base inicial donde los niños y niñas dan a conocer como han interactuado con el mundo que los rodea.

En el transcurso de la lectura de la obra se escuchaban las interpretaciones que iban generando los niños y niñas, a partir de las preguntas planteadas, por ejemplo: en el apartado del cuento que dice: "sí, don sapo, ¿no le parece que es medio caprichosa?", se preguntó a los niños ¿por qué creen que el piojo dice que la piojita es caprichosa? Elian contestó: *"La piojita tenía a otro piojo y por eso no le ponía atención al piojito"* se interpreta que la respuesta de Elian se asocia a experiencias, sucesos de la vida o programas de televisión, en donde se visibilizan estos actos. Esto también deja ver que Elian responde respecto a todo lo que viene sucediendo en el cuento, ya que él reconoce en todo lo relatado que la piojita rechaza todo intento por acercarse de parte del piojo, develando que debía haber alguna razón profunda para que ella no cediera. Esto lleva a considerar que se logran hacer ejercicios analíticos y deductivos importantes para encontrar una razón para explicar el suceso, vinculando ello a acciones culturales recurrentes.

Una de las preguntas que se realizó después de la lectura permite evidenciar las reflexiones a las cuales llegaron los niños y las niñas. La pregunta fue: *¿por qué si el piojo se expresaba tan bonito de la pioja, se lo demostraba de otra manera?* Thiago responde: *"Por qué no sabe demostrar el amor, le debió decir los piropos o darle un detalle".* Se pudo concluir con esta respuesta que, aunque en la obra no estaba explícitamente la intención del autor, los niños pudieron inferir que las acciones que realizaba el piojo no eran las maneras correctas de expresar esta emoción, es decir, que sacar la lengua, tirarle semillas de un árbol, pelear con otros, hacerle zancadilla, no son formas de llamar la atención de otro de manera positiva y que, por ende, se deben buscar otras estrategias, como las recomendadas por Thiago.

En conclusión, la lectura en voz alta y el conversatorio a través de las preguntas mediadoras, contribuyeron significativamente al desarrollo del nivel inferencial de la lectura. Se destaca así la importancia de preparar cuidadosamente la lectura, es decir, preparar los tonos, velocidades pausas, etc., así como el incorporar gestos y movimientos que enriquezcan la experiencia de lectura, pues a través de estos se hace posible que el oyente viva el relato y en ese se sentido tenga mayores posibilidades de interpretarlo dando cabida a la inferencia. A esto se le suma el conversatorio mediante las preguntas antes, durante y después de lectura. Lo expresado en esta categoría muestra como la pregunta ayuda a construir el sentido del texto leído, facilitando una comprensión e interpretación más profunda; todo ello dado gracias a los ejercicios inferenciales que se iban realizando con este recurso. Así mismo, las conversaciones mediadas dejaron ver que los estudiantes reflexionaron cómo estas obras impactan en su vida personal o social. Sobre el tema Isabel Solé, (1992) considera que los interrogantes formulados por el mediador acerca del texto están estrechamente relacionadas con las hipótesis que pueden surgir sobre la obra leída, demostrando así el papel decisivo de la pregunta para completar el sentido de la obra misma.

2. Explorar elementos de la obra: portada y relación imagen - texto:

Otra categoría de análisis del desarrollo de la propuesta pedagógica fue hallar que los recursos propios de las obras como son la portada y la relación texto lingüístico e imagen favorecen la lectura inferencial.

La portada e imágenes de las obras permitieron que niños y niñas encontraran símbolos ocultos, anticiparán el tema central de la obra, generando hipótesis a partir de la relación con sus saberes y experiencias previas. Al respecto Cubillos (2017) menciona que las imágenes y el texto obtienen un significado de manera conjunta para brindar un sentido común que llevan a "imaginar, relacionar e interpretar desde las diferentes perspectivas de cada niño y niña" (p.145). En cada taller se hizo imprescindible analizar algunas de las imágenes de las obras para comprender su significado dentro del contexto de la narración. De esta manera, distinguir los comportamientos y pensamientos de los personajes, la presencia de objetos o palabras, los colores, los tamaños y formas de las letras e imágenes, permitieron ir evidenciando piezas, sacando conclusiones, estableciendo relaciones, para hallar la intención del autor, reconocer mensajes, plantear hipótesis y realizar otros ejercicios de orden inferencial que dan lugar a interpretar la obra.

En el primer taller se leyó el libro álbum "*Donde viven los monstruos"*, denominado *Descubriendo mi monstruo*. En esta sesión, el objetivo se focalizó en la observación detallada de las imágenes, entre ellas la portada. Como su nombre lo indica, surgió una pregunta a partir del título y la imagen, permitiendo identificar posibles deducciones y reconocer los conocimientos previos de cada niño y niña. Al respecto, Goodman (1982) plantea que la lectura inferencial corresponde a un modelo psicolingüístico, en el cual el cerebro capta la información reconociendo los saberes previos para luego darle significado al texto.





Cuando se presentó la portada, una minoría de niños expresaron conocer la obra, por lo que se escucharon intervenciones que permitieron profundizar en qué piensan y qué deducen de esta. Realizando las siguientes preguntas que surgían en la relación entre la imagen y el texto:
"*¿Qué creen qué pasará en la historia?"* la mayoría de los estudiantes afirmó que se trataría de monstruos. Por consiguiente, se prosiguió preguntando ¿Dónde creen que viven los monstruos? Thiago respondió: *viven en nuestra mente* y Luciano expresa algo similar: *ellos viven en nuestra imaginación.*

Estas respuestas indicaron que los niños y niñas realizaron inferencias como la inductiva, puesto que reflexionaron sus experiencias para llegar a conclusiones probables, yendo de lo particular a lo general. Se amplía el razonamiento basándose en la experiencia,esto siendo reflejado en la conclusión a la que llegaron, concibiendo que estos personajes son seres imaginarios construidos en la mente, creados a partir de nuestros pensamientos, ya sean positivos o negativos. Además, mostraron que su cultura o contexto les ha enseñado que los monstruos no existen en la realidad, sino que son configuraciones derivadas de creencias y mitos. Esta percepción revela una capacidad para distinguir entre la fantasía y la realidad, demostrando cómo las influencias culturales y educativas moldean sus percepciones y creencias sobre lo imaginario y lo real.

En el desarrollo del libro se mostró la siguiente imagen donde Max ya se encontraba en el mundo de los monstruos, la cual estaba acompañada de la frase *"hasta que Max les dijo <<¡QUIETOS!>> y los amansó con el truco mágico de mirar fijamente a los ojos amarillos de todos ellos sin pestañear una sola vez y se asustaron y dijeron que era el más monstruo de todos".*
A partir del análisis de la imagen y del texto, los estudiantes intervinieron identificando los gestos y acciones de los monstruos
María José dice: *Mi mamá hace lo mismo*
Martina: *Sí, cuando mis papás están molestos se ponen rojos*



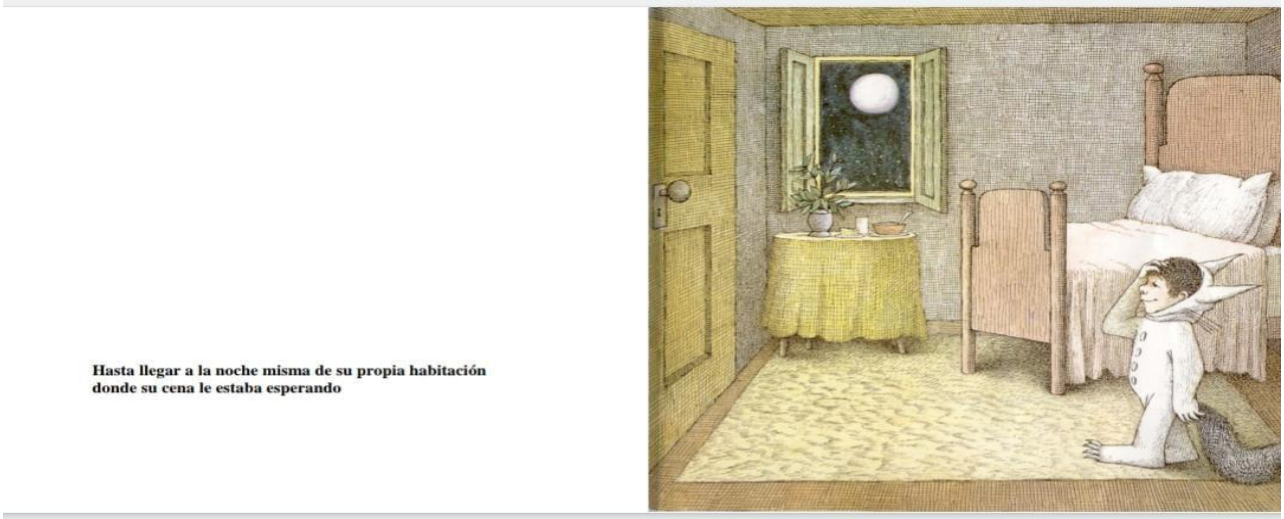
Según las respuestas dadas se evidencia que estas acciones que realiza Max hacia los monstruos, él las replica por influencia de los adultos, lo que indica que los niños y niñas reconocen las acciones que realizan sus padres cuando quieren que los obedezcan. Así mismo, revela que tienen una concepción de que los adultos son los que ejercen más autoridad con gestos corporales y faciales. Igualmente, se evidencia que relacionaron imagen -texto con sus vivencias y su vida cotidiana, teniendo una mayor cercanía y descifrando los mensajes ocultos que el autor quiere comunicar, según como lo menciona Barragán (2016) "leer una imagen consiste, además, en relacionar figuras, formas, palabras, colores, texturas que aparecen, de forma que, al ser unidas, ayuden a comprender y distinguir los mensajes visuales, que el autor quiere transmitir." (p. 97).

Por último, en la siguiente imagen, en el apartado, se menciona "*hasta llegar a la noche misma de su propia habitación donde su cena le estaba esperando y todavía estaba caliente".* En esta Max llega a su habitación después de que se relata que esto tardó bastante tiempo, por consiguiente, se realizó la pregunta ¿Por qué la comida todavía estaba caliente, si el cuento nos dice que paso un año? los estudiantes respondieron:

Amarú: T*odo era un sueño*

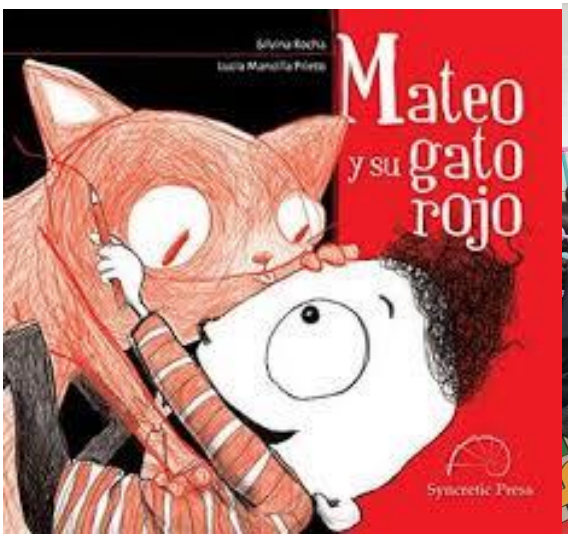
Luciano: *Todo lo imaginó*

Elian: *No se dio cuenta cuando la mamá entró al cuarto*



Con base en estas respuestas, se evidencia que los niños y niñas reconocen que durante los sueños e imaginaciones la percepción del tiempo difiere de la realidad, ya que, desde la imaginación, el tiempo puede pasar rápidamente mientras se sumergen por completo en sus fantasías, perdiendo así la noción del mundo real.

Del mismo modo, en el tercer taller, llamado *¿Y tú qué harías?*, se leyó el libro álbum *"Mateo y su gato rojo"*. Esta sesión se centró en analizar la portada como apertura para enfatizar la lectura de las imágenes. El objetivo consistió en que los niños identificaran cómo sus conocimientos previos se relacionaban con las ilustraciones de esta. Antes de comenzar la lectura, se presentó la portada para que los niños pudieran expresar sus observaciones y formular hipótesis sobre el tema central de la obra.



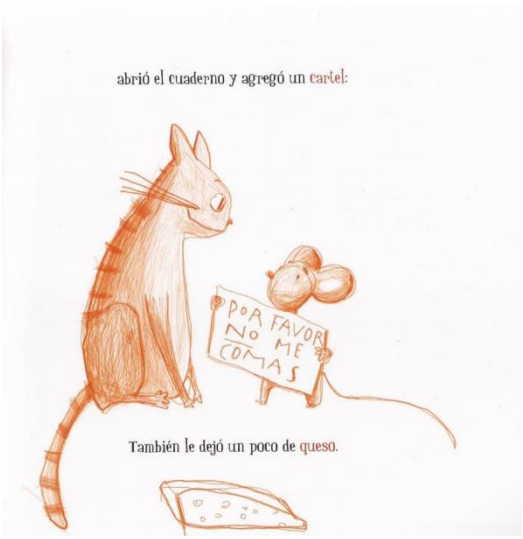


En el momento que se mostró la portada los niños expresaron que la obra iba a tratar de un niño llamado Mateo y su mascota, la cuál era un gato, sin embargo, dos estudiantes al analizar detalladamente la imagen realizaron las siguientes preguntas:
José María: *¿por qué el gato era rojo?*
Juan Andrés P: *¿por qué el niño tenía un saco del mismo color?*

La anterior pregunta dio inicio a un espacio de diálogo donde compartían sus deducciones, por ejemplo: Amarú: *porque no tenía más colores y* Jerhom*: porque era su color favorito, porque el saco también es rojo*

Basándose en la imagen de la portada, los niños y niñas realizaron inferencias desde la duda, ya que como lo expuso Fabio jurado (2013) los procesos inferenciales empiezan, incluso, desde el desconocimiento o de una palabra o símbolo que lleve al sujeto a deducir su significado dependiendo de su interpretación, pues el autor del texto tiene la intención de comunicar, y el lector se encargará de establecer un sentido entrando en diálogo con el contenido, de tal forma que el lector y el texto establecen relaciones que modifican el texto original permitiendo construir un significado propio, evidenciándose en que los niños y las niñas deducen y concluyen que el color favorito de Mateo era el rojo, ya que su saco era de ese color y lo llevaba puesto en todas partes. Asocian sus preferencias y gustos cómo ellos mismos actuarían al usar su color favorito. De igual manera, se identifica que los niños y niñas no se limitan a un color específico para dibujar, lo que les permite dejar volar su imaginación sin restricciones, sin importar si no cumplen con los parámetros de la realidad, de ahí que les resultara llamativo el color predominante en la obra.
Luego, en el transcurso del libro se mostraron algunas páginas relevantes, una de estas fue donde a Mateo después de dibujar al ratón lo sobresalta la idea que hacía falta un elemento fundamental para la convivencia de estos dos animales (gato y ratón). La imagen muestra al ratón sosteniendo un cartel, en ese momento *María Isabella* intervino leyéndolo en voz alta "*por favor no me comas"*. A partir de esta intervención, una de las estudiantes se percató de que era necesario y expreso: Belén: *porque si no se lo come.* Se identifica que la niña relaciona las concepciones previas que tiene sobre estos dos animales, por influencia de la cultura, e igualmente, ve la importancia que tiene el cartel para permitir la comunicación entre los dos y velar por la seguridad

del ratón. A diferencia de la intervención de Luciano quien expreso: “y *se lo comió*” quien da por hecho que la naturaleza del gato sobrepasa la comunicación.



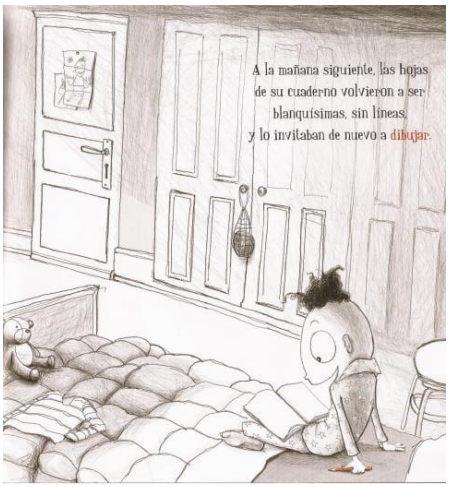
Asimismo, otra de las imágenes de la obra que permitió la inferencia en los niños fue cuando Mateo después de pensar abrió el cuaderno y dibujo una ventana, una luna y un cielo de estrellas. Con base a esta imagen Luciano expresó que Mateo dibujó estos elementos porque “*el gato y el ratón por estar encerrados necesitaban aire”.* Por su parte, Amarú expresó: "*necesitan libertad”.* Estas respuestas revelaron que los niños y niñas reconocieron que el gato y el ratón además de necesitar de los recursos cómo el alimento, la compañía y juguetes, necesitaban libertad, reconociendo con ello tal vez la idea más relevante de la obra, pues es justamente lo que evoca a nivel simbólico la ventana: Libertad.

Finalmente, se mostró la última imagen de la obra donde las hojas del cuaderno de Mateo se volvieron blancas y lo invitaban de nuevo a dibujar. Al preguntar sobre por qué aparecía de esa manera y que fue lo que ocurrió con el gato y el ratón, los niños expresaron:

- *Porque se volaron por la ventana y se fueron al cielo.*
- *Se fueron a la luna.*
- *Para que no estuvieran encerrados todo el tiempo.*
- *Para que descubrieran las cosas nuevas del mundo.*

Las interpretaciones con esta última imagen del libro mostraron que los niños y niñas, llegaron a leer entre líneas, es decir “recuperar elementos implícitos para construir significados” (Cassany,

2013), deduciendo que el gato y el ratón al final decidieron irse para vivir cosas nuevas, al igual que reconocieron la intención del autor al comprender que estos animales no estaban conformes con la vida que llevaban y que lo más sensato que hizo Mateo fue liberarlos dibujándoles una ventana.





Durante el análisis de esta imagen, una intervención relevante fue la de Amarú, quien fue el único en notar la sonrisa de Mateo al observar las páginas en blanco, expresando: "*Mateo se sentía bien porque se veía la sonrisa en su rostro*". Esta observación permitió que sus compañeros identificaran el propósito y la intención en ello, pues notaron que la felicidad se debía a que Mateo sentía alegría por haber liberado los personajes y tener la posibilidad de crear de nuevo. Este detalle proporcionó una nueva perspectiva de los niños y niñas sobre la interpretación de la obra, enriqueciendo así la comprensión y el análisis de la imagen por parte de todos los estudiantes. Lo anterior se pudo evidenciar en las participaciones finales de los niños en las cuales al detallarse en el rostro de Mateo expresaron;

Elian: *Mateo se siente feliz porque los animales están libres*

Andrea: *Los animales necesitaban eso*

Ana Sofía: *Mateo los creo, pero no estaba triste, porque podía crear más dibujos.*

En conclusión, la estrategia de análisis de imágenes junto con la lectura del libro potencia la comprensión de los niños, permitiendo que descubran símbolos ocultos que ayudan a la interpretación de esta. A partir de la portada, se producen múltiples inferencias y deducciones que enriquecen sus percepciones de la obra. La relación entre la imagen y el texto facilita la

comprensión local o particular en primera instancia, para luego lograr una interpretación global de la obra, promoviendo así una lectura más profunda y significativa. Además, al llegar a conclusiones que el texto no expresa explícitamente, se fomenta la construcción individual del sentido de la obra. La presencia de la imagen también incentiva a los niños a formular hipótesis sobre posibles desenlaces, enriqueciendo su experiencia de lectura y su capacidad para imaginar diferentes escenarios.

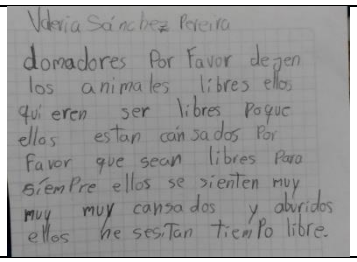
3. ***Acciones y producciones estéticas y/o lúdicas:***

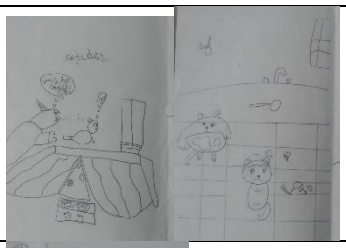
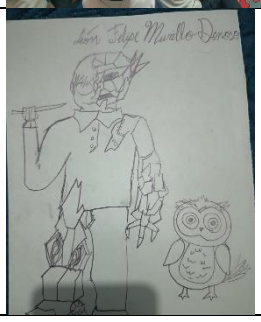
Por último, se identificó una categoría en la que, a través de acciones estéticas y/o lúdicas como: la construcción de un ambiente sonoro y sensorial, el uso de siluetas, la escritura de una carta, la creación de la portada de su propio libro, la elaboración de un collage, un animalario y un dibujo, se logra afianzar la capacidad inferencial en relación con la anticipación, deducción y reflexión, promoviendo una comprensión más profunda y crítica de las obras abordadas. Estas acciones fueron realizadas en los momentos antes y después de la lectura.

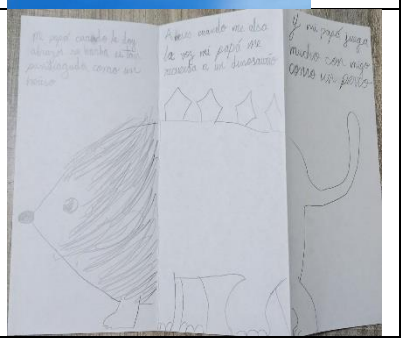
Primero, en todos los talleres planteados, el momento previo a la lectura tomó gran relevancia, ya que este permitió generar una expectativa significativa en los estudiantes. Durante esta fase, se fomentó un ambiente propicio para generar duda, curiosidad e interés, tal como lo menciona Stauffer (1971) quien dice que "resulta evidente que ambos procesos, leer y pensar, comienzan con un estado de duda o de deseo. Es evidente también que el proceso de reconstrucción continúa como indagación o descubrimiento, hasta que la duda es resuelta, la perplejidad, es calmada, o el placer es alcanzado" (como se cita en: Cecilia Beuchat, s.f, p.2).

Por otro lado, la producción al finalizar la lectura en cada taller recogió físicamente las interpretaciones que cada niño llegó a realizar, potenciando así el nivel inferencial y crítico con sus experiencias. Al respecto Pernas (2009) afirma que "proponer otras actividades para que los niños lleven a la práctica las ideas del texto o utilicen esos conocimientos o información adquirida en nuevas experiencias" (p. 274). Estas estrategias permitieron evidenciar los nuevos significados, conocimientos, sentires y reflexiones adquiridas por los niños de forma concreta.

El siguiente cuadro sintetiza las acciones previas y las producciones finales realizadas en cada uno de los talleres, destacando la importancia de estas acciones en relación con las categorías inferenciales abordadas. De esta manera, se evidencia cómo cada actividad contribuyó al nivel inferencial, permitiendo una comprensión más organizada y profunda.

TABLA DE ESTRATEGIAS ANTES Y DESPUÉS					
Nombre del taller		**Nombre de la obra**	**Categoría inferencial**	**Breve descripción de las Acciones, Antes y Después**	**Imágenes de producciones**
1	***Descubriendo a mi monstruo***	*Donde viven los monstruos*	**Anticipación** Planteamiento de hipótesis y predicciones.	**Antes:** Dramatización de una escena específica del libro álbum (La madre manda a Max a la cama sin cenar) por parte de las maestras en formación.	
				Después: Realización de su propio monstruo por medio de una máscara	
2	***La realidad de Víctor***	*Un elefante ocupa mucho espacio*	**Deducción** Anticipación Identificación de intención de la obra Conclusiones - postura crítica	**Antes:** Observación de fotografías de los animales que aparecen en el circo (personajes del cuento), en situaciones de maltrato animal.	
				Después: Realización de una carta dirigida al domador donde se expresan sentires y reflexiones hacia este personaje del cuento.	

3	***¿Y tú qué harías?***	*Mateo y su gato rojo*	**Intención de la obra** Preguntas de anticipación y deducción. Identificación del propósito y el mensaje de la obra.	**Antes:** Realización de un dibujo con base en la pregunta ¿Qué creen que harían un gato y un ratón estando juntos?	
				Después: Creación de la portada de un libro propio con temática de su interés.	
4	***Una obra para Tatú***	*Como si el ruido pudiera molestar*	**Intención de la obra** Anticipación con el ambiente Deducción de propósito de la obra	**Antes:** Se ambientó el espacio con elementos sonoros y sensoriales donde se situaba geográficamente la obra (Chaco- Argentina, en una montaña).	
				Después: Elaboración de un collage grupal donde se expresan sus sentires hacia la muerte del personaje Tatú.	
5	***Las creencias: supersticiones de una bruja***	*Disculpe… ¿Es usted una bruja?*	**Relación con conocimientos previos** Anticipación con ayuda de imágenes	**Antes:** Se mostraron diferentes siluetas que aparentaban ser una cosa pero en realidad eran otra, como estrategia anticipatoria de la intención de la obra.	
				Después: Elaboración de un dibujo con las características opuestas a las tradicionalmente asociadas con una bruja, desafiando así creencias y supersticiones.	

6	***¿Cómo expresamos lo que sentimos?***	*Canción de amor*	**Anticipación e hipótesis** Anticipación con ayuda de preguntas Resolución de conflictos (papel del mediador) Intención de la obra	**Antes:** Se entregó una imagen de un piojo y se inició un diálogo utilizando preguntas para guiar la conversación.	
				Después: Se realizó juego de roles donde se propuso diversas situaciones que debían solucionar desde la comunicación, llegando a acuerdos y reflexiones.	
7	***Mi persona especial***	*Mi mascota*	**Anticipación** Asociación con los saberes previos y experiencias Anticipación con ayuda de los objetos importantes para los niños	**Antes:** Se les indicó que trajeran un objeto especial que les recordara a un ser querido.	
				Después: Se propuso realizar un animalario donde relacionarán las características de un animal con su persona favorita.	

Para ejemplificar de manera más precisa, detallada y amplia, se hará alusión al taller cuatro denominado *Una obra para Tatú* y el taller número cinco *Las creencias: supersticiones de una bruja.* En estos talleres se destacan las acciones lúdicas y estéticas, ya que en las creaciones realizadas se evidencia incremento imaginativo, mayor participación y procesos inferenciales

fundamentales como la anticipación, creación de hipótesis, identificación de la intención de la obra y el aumento de reflexiones finales.

En el taller número cuatro *Una obra para Tatú* se abordó el cuento corto "*Como si el ruido pudiera molestar*", se realizó como estrategia inicial un ambiente sonoro y sensorial, donde se utilizó sonidos de la naturaleza y elementos representativos de la provincia del Chaco (Argentina), el lugar donde se desarrolla la obra. Igualmente, para la ambientación se utilizaron elementos como hojas secas, piedras, tierra, plantas. Los niños y niñas en este momento se encontraban con los ojos cerrados mientras las maestras en formación iban acercándose a cada uno para que pudieran sentir la textura y el olor de cada elemento, escuchando atentamente lo que les evocaba.

Thiago: *Me siento como si estuviera en un bosque lleno de árboles*
Andrea: *Me huele a tierra*
Mariana: *Así huele el parque*

Estas intervenciones revelaron que a través de la ambientación sonora y los elementos que se dispusieron en el espacio, los niños lograron asociar con estos sus vivencias, lugares y espacios que tienen cercanía con ellos, que anticiparan, dedujeran e infirieran el contexto donde se relataría la obra propuesta, ya que muchos niños al tener la curiosidad del porque se estaba mostrando estos elementos, expresaron que la lectura debía tener relación con la experiencia.



.

Otra de las estrategias que se abordó en este taller fue la creación de un mural (Collage grupal) al finalizar la lectura en voz alta del cuento corto, en este mural cada niño realizó su propia creación, plasmando en ella las reflexiones, sentires y emociones que les suscito la obra. En estas creaciones los niños iban compartiendo lo que dibujaron y porque lo realizaron.

Adrián: Yo hice una figura de pájaro porque él lo llevará al cielo (al tatú)
Amaru: Yo hice una canción para que no se sienta triste
Carolina: Tatú jugó mucho con el tigre

En estas producciones los niños y niñas en el collage grupal, lograron plasmar sus interpretaciones, comprensiones y reflexiones finales, a partir de lo que les suscito la obra evidenciando que lograron identificar la intención de la obra y cómo esta impacta en su vida personal, familiar y social, ya que a través de estas lograron expresar que se puede comprender la muerte desde una perspectiva diferente, destacando la importancia de valorar y recordar los momentos vividos con las personas. Así mismo, el ejercicio creativo dio lugar a que se diera libertad expresiva e imaginativa, esto evidenciado en las imágenes o textos que ellos realizaron, en donde daban a entender su sentir y pensar frente a la muerte con elementos simbólicos que les permitieron representarla como el corazón, un pájaro los amigos, la familia, etc., dando forma y presencia a ello.

.





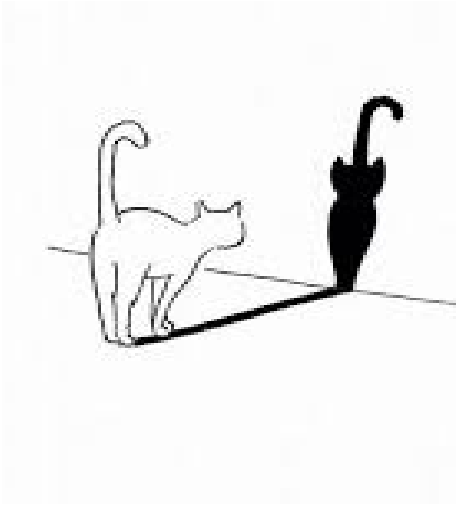
En el taller cinco denominado *Las creencias: supersticiones de una bruja* se abordó el libro álbum "*Disculpe... ¿Es usted una bruja)"?* En este se realizó como estrategia inicial el uso de siluetas detrás de un velo, que aparentaban ser una cosa, pero en realidad eran otra. Por ejemplo, una de las siluetas usadas fue la de un gato que daba la impresión de ser un vestido, los niños al sorprenderse empezaron a crear hipótesis de lo que se encontraba detrás de la cortina.





Sara: *Es un gato brujo* (Asumió por la cartulina negra que identifican automáticamente que el gato negro es símbolo de brujas)
Valeria: *Un vestido con Gancho*
Sharick: *Es un gato colgado de las oreja*s

Otra de las siluetas que se utilizó fue la de un gato que parece una sombrilla, allí los niños expresaron:
Luciana: *Es un cohete*
Isabella: *Es un gato*
Juan: *Es una sombrilla*
David: *Un murciélago*

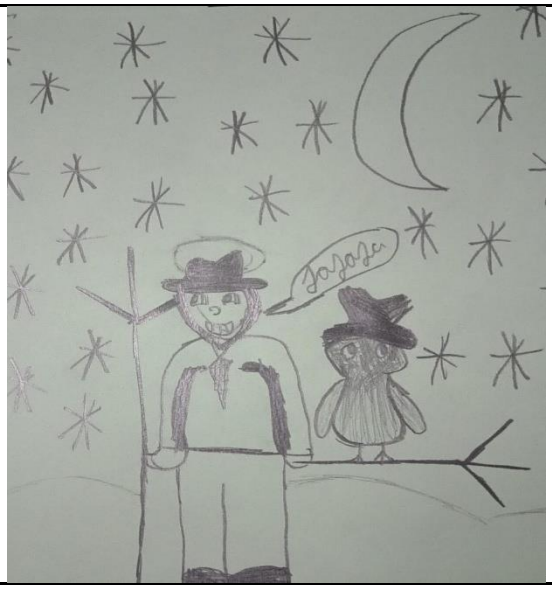


A partir de esta estrategia los niños y niñas lograron predecir y crear hipótesis de acciones o personajes que podían aparecer en la obra realizando inferencias hipotéticas permitiéndoles comprender el texto desde el "conocimiento previo hasta la confrontación del saber", ya que se evidencio que asociaron esta experiencia con sus conocimientos previos, con las supersticiones que tienen arraigadas por la sociedad y con otros textos de su cultura, como películas, libros u otros que tratan sobre la bruja y los gatos negros. Entre las supersticiones que mencionaron se encuentran: "los gatos negros traen mala suerte", "algunos gatos son brujas", y otras creencias como que romper un espejo o pasar debajo de una escalera también trae mala suerte. Estos elementos les permitieron anticipar el tema central de la obra y reconocer sus propias percepciones.

Como estrategia final los niños y niñas dibujaron una bruja o un brujo con características y con un animal acompañante diferentes a las que han escuchado, muchos de los niños mientras iban realizando sus creaciones expresaban:
Carolina: *Profe, mis primos adoptaron un gato negro, pero al principio a mis tíos no les gustó*
Isabella: *Los gatos negros me gustan*
Samara: *Mi tía tiene un gato negro pequeño y para ella es muy importante*

Estas intervenciones y creaciones revelan que los niños identifican, reconocen y comparten sus saberes previos y las creencias que se construyen socialmente, moldeados por lo que escuchan, leen o ven, mostrando que muchos tienen supersticiones que son propias de su contexto y cultura. Asimismo, se evidencia que su familia o personas cercanas influyen mucho en sus percepciones del mundo y que estas van trascendiendo de generación en generación. Sin embargo, a partir de la

obra y de este taller, lograron plasmar en sus creaciones sus interpretaciones y reflexiones de aquellas creencias, dando un viro importante a esto, pues se replantearon los supuestos que se han construido sobre los gatos negros y las brujas. El ejercicio, de hecho, abonó profundamente a este cambio de perspectiva, ya que se buscó transgredir lo normalizado y pensar otras formas, acciones y relaciones respecto a estos personajes, potenciando así lo que expresa la obra literaria, enriqueciéndolo con la inventiva de las niñas y niños.

<table>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>F1: Este dibujo, realizado por una niña de primero de primaria, revela un cambio significativo en la forma de interpretar las creencias tradicionales sobre las brujas. En su obra, en lugar de los típicos animales asociados a estos personajes, opta por representar a la bruja acompañada de un búho y un zorro, figuras que aportan un toque único y fuera de lo común. Además, rompe con la imagen tradicional de la bruja como un ser temible, eligiendo retratarla como una persona amigable y cercana, desafiando así las representaciones estereotipadas.</td>
<td>F2: Este dibujo, elaborado por un niño de segundo grado, refleja un cambio profundo en la manera de interpretar las creencias tradicionales al desafiar la idea de que solo las brujas, y no los brujos, pueden existir. A través de su obra, sugiere que los brujos también son posibles, abriendo así la puerta a una visión más amplia. Además, el niño rompe con los estereotipos habituales al reemplazar al clásico gato negro, asociado con la mala suerte, por un búho.</td>
</tr>
</table>

Las acciones realizadas y creaciones de los niños y niñas favorecieron las inferencias, ya que a partir de estas ellos pudieron anticipar, relacionar con sus saberes previos, crear hipótesis, generar deducciones y plasmar las interpretaciones y reflexiones en cada acción u obra realizada. Otro rasgo destacado de las acciones lúdicas y artísticas es que estas favorecieron la inmersión, disfrute y placer de las obras literarias y así como la creación a partir de estas, suscitando la curiosidad y la imaginación, así como el hecho de hacer tangible estos procesos que en ellos se despertaron, dando lugar a elaboraciones simbólicas como son dibujos, palabras, sonidos, etc. Así mimo, se

evidenció que a partir de las acciones lúdico- artísticas se dio apertura a nuevos significados del mundo, transformando percepciones, ideas, aprendizajes, sentires y emociones.

CONCLUSIONES

Después de desarrollado y analizado el proyecto pedagógico *"Leer entre líneas: Una propuesta pedagógica para fortalecer la lectura inferencial a partir de textos narrativos"* llevado a cabo en el Instituto Pedagógico Nacional, se visualizó qué a través de las diversas estrategias de lectura implementadas como son teatro sombras, dramatizaciones, experiencias sonoras -sensoriales y representaciones con imágenes de papel fue más enriquecedora la lectura para los niños y niñas, ya que se acompañó la interpretación y, por ende, la construcción de sentido(s) de la obras leídas y abordadas, promoviendo en los estudiantes habilidades como la anticipación, la deducción y la creación de hipótesis. Asimismo, los niños y niñas buscaban profundizar en las obras, planteando predicciones y formulando preguntas que enriquecieron el proceso. Todo esto dio paso a un diálogo constante y participativo, en el que los estudiantes no solo se involucraron activamente, sino que también fortalecieron su capacidad crítica y reflexiva, despertando la curiosidad, el interés y el disfrute de la lectura, porque encontraron una manera diferente de acercarse a ella, que se vinculaba con sus propias experiencias.

Un elemento destacado fue el papel de la pregunta como eje principal en el proceso de lectura. Esta no solo despertó la curiosidad e interés de los niños y niñas, sino que también los motivó a convertirse en sujetos políticos, capaces de reflexionar y actuar conscientemente sobre su entorno. También facilitó la comprensión de la lectura y organización del pensamiento de los estudiantes, provocó una interpretación más elaborada de los textos y también desarrolló la capacidad de identificar y analizar mensajes implícitos, llegando con ello a conclusiones más profundas. Además, la pregunta buscaba que se asociaran las obras con sus propias vidas, lo que enriqueció aún más su experiencia lectora, despertando con esto sus emociones. Lo anterior permitió evidenciar que la pregunta alentaba a pasar de un nivel de lectura a otro, así, primero se acercó a los niños a descubrir y transitar por los elementos literales de las obras, para luego transitar hacia procesos inferenciales más complejos, como ya se señaló, notando que se hace relevante no saltarse

un nivel para llegar a otro, sino que es necesario hacer el proceso. Esto sin duda corroboró el progreso lector de los niños y niñas.

Cabe mencionar que es de gran importancia que las maestras planifiquen cuidadosamente cada mediación de lectura, pues a través de ello se hace posible que el oyente viva el relato y en ese se sentido tenga mayores posibilidades de interpretarlo. Además, la selección adecuada de los textos y la planificación de las acciones, incluyendo la formulación de las preguntas antes, durante y después de la lectura, contribuyeron a enriquecer el conversatorio, fortaleciendo el diálogo bidireccional entre el oyente y lector. Igualmente, las conversaciones mediadas también evidenciaron como los estudiantes lograron vincular sus conocimientos previos con las obras, reflexionando sobre su impacto en su vida personal o social. Este proceso de preparación permitió la participación y avanzar en el nivel inferencial.

Es importante destacar que todo lo mencionado se logró gracias a la lectura en voz alta, la cual desempeñó un papel central en cada mediación, prestando especial atención a los tonos, velocidades, pausas, etc., así como al incorporar gestos y movimientos que enriquecieran la experiencia de lectura. Esta estrategia no solo permitió crear un ambiente propicio para la escucha atenta y el diálogo, sino que también facilitó que los estudiantes se conectaran emocionalmente con las obras. A través de la lectura en voz alta, se generaron espacios en los que los niños y niñas podían formular sus preguntas, hacer predicciones sobre la historia y compartir libremente sus ideas. Asimismo, se enriqueció su comprensión lectora y se favoreció el desarrollo de habilidades interpretativas, críticas y creativas, promoviendo una participación activa y reflexiva en cada sesión.

Por otro lado, el seleccionar cuentos y libros álbum fue clave para fomentar la inferencia, ya que en el caso del libro álbum la relación de imagen - texto facilitó una comprensión de las obras desde la creación de deducciones e hipótesis de lo no dicho textualmente, esto se evidenció en el reconocimiento de cada elemento, dibujo, figura o palabra que daban un valor y un significado produciendo emoción en el lector y ansia por consolidar conclusiones. Con respecto al cuento este le dio apertura a la imaginación creando imágenes mentales de la historia, ayudado de las acciones antes de la lectura, lo que permitía realizar anticipaciones de los personajes o del lugar donde se desarrollaba la obra. Estos géneros literarios no solo apoyaron el proceso de interpretación lectora,

sino que también despertaron un notable interés y disfrute por la lectura, dado que las características de estos géneros como la imagen, el color, las formas, la brevedad, la intensidad del relato, junto con la aparición de eventos inesperados, cautivaron la atención del lector y lograron involucrarlos en la obra.

Otra acción que resultó clave para fomentar la inferencia fue la creación y materialización de las interpretaciones que los estudiantes hicieron de cada obra. A través de estas creaciones, se evidenciaron las reflexiones a las que llegaron los niños y niñas, lo que despertó su creatividad y consolidó sus ideas, haciéndolas más cercanas. Esto, a su vez, les permitió plantear más hipótesis y enriqueció la conversación, ya que sus experiencias dejaron de ser únicamente imaginarias para convertirse en algo tangible y palpable. Asimismo, se observó que las actividades lúdico-artísticas facilitaron la apertura a nuevos significados del mundo, transformando percepciones, ideas, aprendizajes, emociones.

Finalmente, se logró percibir una evolución en los estudiantes en el nivel inferencial, ya que a medida que avanzaban los talleres, realizaban deducciones, planteamientos y reflexiones más profundas, dado el vínculo e inmersión que se lograba con cada obra abordada, lo que evidenciaba un mayor disfrute y una aproximación autónoma hacia la lectura. Este avance también mostró que, en algunas oportunidades, se iban acercando al nivel crítico, puesto que lograron vincular los temas con situaciones cercanas a su entorno o cultura o tomaban posturas frente a sucesos.

REFLEXIONES FINALES

A nivel grupal, el desarrollo de este trabajo de grado representó un gran desafío tanto en lo personal como en lo académico. Nos enfrentamos a la necesidad de enriquecer las concepciones que teníamos sobre los procesos de lectura en los niños, en especial en el nivel inferencial, ya que identificamos la importancia de que se cuestionen, analicen y reflexionen sobre los textos que leen.

Por otra parte, la realización de este proyecto contribuyó a las acciones a tener en cuenta en el rol que nosotras desempeñamos como mediadoras de lectura en el aula, evidenciando que este rol es esencial para el descubrimiento de la riqueza de los mundos narrativos, proporcionándoles a los niños y niñas estrategias que no solo favorecen la comprensión, sino también el disfrute y la reflexión sobre lo leído. A través de preguntas y conexiones entre el texto y la realidad de ellos, nosotras como mediadoras fomentamos el desarrollo de habilidades inferenciales y críticas, potenciando así una experiencia lectora más profunda y significativa. esto también nos invitó a diseñar nuevas estrategias que favorecieran a que los estudiantes concibieran la lectura de forma gustosa.

Por último, fue imprescindible reflexionar sobre nuestras prácticas de escritura, ya que fue el mayor reto y desafío al cual nos enfrentamos evidenciando un gran avance en la redacción y organización de ideas, desde la formulación del problema hasta la conclusión de este proceso. Finalmente, reconocemos que hemos mejorado tanto la forma como el contenido de la escritura y la lectura. Este trabajo de grado demandó un alto nivel de compromiso, comunicación y dedicación, lo que nos impulsó a mejorar significativamente nuestras habilidades críticas, puesto que, dialogamos con los autores construyendo conocimientos fundamentados y reflexivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍCAS

- Álvarez, P. Beuchat, C. Chambers, A. Echeberría, P. Edwards, A. González, M. Munita, F. Patte, G. Riquelme, E. Rivera, A. Tenham, M y Trelease,J (2013) A viva voz. Lectura en voz alta.
- Beuchat, Cecilia: "Uso de la pregunta en el desarrollo de la comprensión lectora". Programa de Educación Básica. Escuela de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, 1979
- Anderson Imbert, E. (2007). Teoría y técnica del cuento. España: Editorial Ariel.
- Barragán, A. Plazas, I & Ramírez; G. (2016) La lectura de imágenes: Una herramienta para el pensamiento
- Beauth, C (s.f.) La importancia de la pregunta
- Bortolussi, M (1985) Concepto de literatura. Alhambra. Madrid
- Cardeño, S. Quintero L. (2016). Ambientes para la Promoción de la Lectura. Corporación Universitaria Minuto de Dios
- Cassany, D (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D, Luna, M, & Sanz, G. (1994). Enseñar Lengua.
- Cassany, D. (2013). Tras las líneas. Barcelona. Anagrama
- Castiblanco, J y Romero Y (2015) *Construcción de sentido en procesos de lectura de diversos tipos textuales.* Propuesta pedagógica aplicada en los estudiantes de transición 1 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Universidad pedagógica nacional
- Cervantes, R. Pérez, J. y Alanís, M. (2017). *Niveles de Comprensión Lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del Quinto Semestre.* Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXVII, núm. 2, pp. 73-114.
- Cervera, J. (1984) La literatura infantil en la educación básica
- Chambers, A. (2013). El ambiente de la lectura. México
- Colomer, T (1997) La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora
- Colomer, T (2010) Introducción a la literatura infantil y juvenil
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y la escuela a favor de

- Cubillos, P. A. (2017). La importancia del libro álbum en la educación inicial. Infancias Imágenes, 16(1), 144-146.
- Domingo, J. C. (2013). *El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 27(3), 125-136
- Dubois, E (1991) La lectura: Diferentes concepciones teóricas
- Egg, E (1997) El taller una alternativa de renovación pedagógica
- Fortún, J. (2003) Literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria
- Freire, Paulo (1991), La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores
- Gallego, A. Q. (1985). HACIA UN CONCEPTO DE LECTURA. Revista Española de Pedagogía, 43(169/170), 561–581
- Gamboa, M. (2017) "Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias de Solé en los niños y niñas del segundo grado "a" de la institución educativa n° 1249 vitarte ugel n° 06
- Garrido, Felipe (2006). El buen lector se hace, no nace Reflexiones. Sobre lectura y formación de lectores. México, Ediciones del sur
- Gómez, E. (2019). *Desarrollo de los Niveles de Lectura en el Área de Ciencias Sociales.* Universidad Autónoma de Manizales.
- Goodman, K (1982) El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y desarrollo. En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (Comp), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura
- Hanán Diaz, Fanuel. (2007). Leer y mirar el libro álbum. ¿Un género en construcción?
- Instituto pedagógico Nacional (2019). *Proyecto Educativo Institucional.* Documento Institucional.
- Instituto Pedagógico Nacional. [IPN]. Art. 2.4 de 2023, Bogotá). https://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/08/ACUERDO-002-2023.pdf
- Jiménez, M., Bárbara, M. y Fierro, ch., García, A (2016). La lectura y su promoción desde diferentes escenarios pedagógicos. Dialnet. Universidad de Matanzas.
- Jurado, F (2008) La formación de lectores críticos desde el aula

- Leibrandt, I (2018). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación.
- León, J.A. (2003). Conocimiento y Discurso: Claves para inferir y comprender. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Licenciatura en educación infantil. (2021) Grupo de estudio- ciclo de profundización
- Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. (1998). Ministerio de Educación (MEN).
- Llorens, R, (2003). Literatura infantil en la escuela. Biblioteca Virtual Universal
- López, A (2009) La importancia de los conocimientos previos, para el aprendizaje de nuevos contenidos.
- Lozano, M (2017) El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación en investigación
- Martínez-Salanova, E. (s.f.). La concepción del aprendizaje según J. Bruner. Síntesis y comentarios elaborados como material de trabajo sobre la obra de Jerome Bruner.
- Mendoza, A (1998). Literatura infantil en la escuela. Universidad de Alicante.
- Ministerio de Educación Nacional **(MEN)** (2020) *Lineamientos Pedagógico Y Curricular Para La Educación Inicial En El Distrito*
- Mora. F (2020) Neuroeducación y la lectura de la emoción a la comprensión de las palabras
- Morales, N (2020) Diseño de una secuencia didáctica para la Enseñanza de la comprensión lectora Inferencial en libro álbum con estudiantes de grados iniciales en la institución Educativa Sagrado Corazón
- Murillo, A y Martínez, Z. (2016). *Manual de interpretación lectora: Comprensión y producción de textos I* niños y niñas. Sapiens, Revista Universitaria de Investigación
- Nuñez, M. (2009). La literatura infantil: aproximaciones al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. Universidad de Granada (España).
- Ospina, C (2011) EL LIBRO ÁLBUM: LECTURAS Y LECTORES POSIBLES
- Pérez, E (2018) Los cuentos infantiles (p.12)
- Pérez, S. Ruiz, P (2019). La lectura literaria en los procesos orales de niños y niñas entre 7 y 9 años. Pontificia Universidad Javeriana.

- Pernas, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. Bibliotecas Municipais de A Coruña.
- Piaget, J. Vigostky, L (2012) Teorías de aprendizaje
- Pintor, I. (junio 12, 2022). Poe y el arte del cuento moderno. https://israelpintor.com/%F0%9F%90%88%E2%AC%9B-poe-y-el-arte-del-cuento-moderno.
- Quecedo, Rosario; Castaño, Carlos (2002) Introducción a la metodología de la investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*
- Ramírez, C y Castro, D (2013). La lectura en primera infancia. Grafías Disciplinares de la UCP, Pereira Colombia N.º: de 201 - 20 7-21.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y educadores, (7), 45-56
- Riquelme, A y Munita (2013) La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales
- Rispalda, V, Macias, J y Mata, M. (2020). Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje. Universidad Estatal Milagro, Ecuador
- Rodríguez, J y Sánchez, A (2010) La inferencia: una estrategia para promover la comprensión lectora
- Rodríguez, Shakira (2022) La importancia de la lectura en la educación inicial. Universidad de la Laguna.
- Romero, C. Silveira, D. (2019). La importancia de la literatura infantil en el desarrollo del niño de años. Instituto de Formación Docente Ercilia Guidali de Pisano.
- Ruiz, M (2019) La animación a la lectura: un camino para alcanzar el hábito y el placer por la lectura en la Educación Primaria. Universidad de Valladolid
- Saldarriaga, L (2017) *Fortalecimiento de la comprensión inferencial a través de textos narrativos cortos con contenido social.* Universidad Pedagógica Nacional.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos.
- Sierra, M (s,f) Los proyectos: *Una propuesta pedagógica fundamental en el trabajo con los niños*
- Solé, I (1992). Estrategias de lectura. Barcelona. España: Editorial GRAÓ

- Stauffer, R y Crauer, R (1971) Teaching Critical. Reading at the Primary Level. IRA, Delaware
- Torres,Y (2016). La inferencia en la lectura de textos narrativos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas