

El baúl literario: una propuesta pedagógica para fortalecer el vínculo con la literatura infantil

Presentado por:

María Fernanda Castro Benavides

Andrés Santiago Tunjo Delgado

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Educación Infantil

Tutora del Trabajo de Grado

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en educación infantil

2025

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a cada una de las maestras que a lo largo de mi carrera me brindaron su apoyo, confianza y guía. Gracias por hacerme creer más en mí mismo, por motivarme a esforzarme por lo que quería y por darme el valor de seguir adelante. Sin esos llamados de atención y sus enseñanzas, jamás hubiera logrado llegar hasta donde estoy ahora. Quiero expresar mi agradecimiento a mi compañera de trabajo de grado gracias a sus palabras de apoyo y disposición para trabajar juntos me ha permitido mejorar, crecer y aprender a trabajar en equipo. Un agradecimiento muy especial a los niños del grado 104 quienes me permitieron ser su maestro y me brindaron la oportunidad de aprender tanto de ellos como de mí mismo. Gracias por su disposición y su entusiasmo. No puedo dejar de agradecer a la profesora Sofía y a la profesora Alexandra, quienes, con cada consejo y retroalimentación, me han guiado para mejorar y nos han brindado los espacios necesarios para llevar a cabo nuestro trabajo de grado. Sin su apoyo, este logro no hubiera sido posible.

Santiago Tunjo Delgado

A mis papás, mi pareja y mi abuela, gracias por ser mi refugio, por guiarme con amor y alentarme en cada paso, celebrando conmigo cada logro y sosteniéndome en los momentos difíciles. Sin ustedes, este sueño no habría sido posible. A cada maestro y maestra que ha sido parte de mi formación, gracias por inspirarme, por enseñarme con el corazón y por mostrarme que educar es un acto de amor. En especial, a las maestras Consuelo Rojas y Luisa Fernanda Vélez, por su confianza, por estar siempre presentes y por valorar mi proceso como maestra, sus palabras y enseñanzas quedarán en mí para siempre. A los niños y niñas de la institución, quienes con su alegría, curiosidad y amor infinito me recordaron cada día la razón por la que elegí este camino. Gracias por abrirme su mundo, por permitirme aprender a su lado y por llenar de luz este proceso. Por último, a mi compañero Santiago, quien estuvo siempre para apoyarme y con esfuerzo y dedicación culminar este proceso.

María Fernanda Castro

DEDICATORIAS

A mi hermana Juliana y a mi mamá Sandra, mis dos pilares; sin el apoyo de ustedes dos no hubiera podido seguir adelante o cumplir cada una de las metas que tenía. Gracias por ser mi inspiración constante, por su amor incondicional y por estar siempre a mi lado en los momentos más difíciles, cuando creía que no podía más o simplemente sentía que esto no era lo mío sus palabras de aliento y esos abrazos cargados de amor siempre fueron la fuerza que necesitaba para seguir adelante.

Este trabajo también se lo quiero dedicar a mi papá Leonardo, por ser esa persona que, aunque no viva conmigo, siempre está ahí para apoyarme, brindándome consejos y fuerza en la distancia. Y finalmente, a Juan Pablo, por escucharme, darme apoyo cuando más lo necesito y por ser esa persona inigualable que siempre busca ayudar a los demás, sin esperar nada a cambio. Sin ustedes, este logro no habría sido posible.

Santiago Tunjo Delgado

A Doki, que desde que llegó a mi vida con su amor puro e incondicional me salvó, y hoy me acompaña en cada paso de este camino. Su presencia ha sido mi refugio donde siempre encuentro la calma y paz en mi alma y su lealtad, mi mayor fortaleza.

A mis padres, Mariela Benavides y Alex Castro, porque siempre han estado cuando los he necesitado, por apoyarme en este camino con su amor inquebrantable y por darme la fuerza para seguir adelante cada día.

A mi abuela Blanca Nieves Gonzalez, por sus consejos, por su calma en los momentos difíciles y por ser siempre un apoyo para mí y a mi abuelo José Abel Benavides que desde el cielo está orgulloso de mí. A mi compañero de vida, Maicol Martínez, por llegar en el momento justo y caminar a mi lado en cada desafío, por creer en mí incluso cuando yo dudaba recordándome que soy capaz de todo aquello que me proponga, por no permitir que me rindiera cuando el camino se tornaba difícil y nunca dejarme sola cuando quería renunciar.

Este logro no es solo mío, sino de ustedes, quienes con su amor y su apoyo hicieron posible que hoy esté aquí.

María Fernanda Castro

Tabla de contenido

Introducción.....	6
1. Marco Contextual.....	9
1.1. Contextualización.....	9
1.2. Antecedentes.....	16
2.Situación problema.....	27
2.1. Planteamiento del problema.....	27
2.2. Justificación.....	30
2.3. Objetivos.....	32
2.3.1. Objetivo general.....	32
2.3.2. Objetivos específicos.....	32
3. Marco conceptual	33
3.1. Literatura infantil.....	33
3.1.1. La literatura infantil como posibilidad de vínculo.....	35
3.1.2. La literatura infantil como goce estético.....	37
3.2. La lectura literaria	39
3.3. El libro álbum como posibilidad para fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil.....	41
3.4. La literatura infantil como derecho.....	44
4. Marco Metodológico.....	46
4.1. Modalidad de trabajo de grado.....	46
4.2. Enfoque metodológico.....	46

4.3. Estrategia metodológica.....	47
5. Propuesta pedagógica.....	49
5.1. Fase 1: Fase inicial o diagnóstica.....	50
5.2. Fase 2: Fase de desarrollo e implementación.....	53
5.3. Fase 3: Fase de Análisis.....	102
6. Conclusiones.....	107
7. Referencias bibliográficas.....	111
8. Anexos.....	114

Introducción

Este trabajo está adscrito a la línea de investigación Infancia, Educación y Sociedad que analiza las interacciones entre los niños y niñas, los procesos educativos y el contexto social en el que se desarrollan. En este sentido, la propuesta pedagógica busca fortalecer el vínculo de los niños y niñas con la literatura infantil y la lectura literaria, reconociendo la importancia de estrategias que promuevan experiencias significativas de lectura en la infancia como proceso educativo y relacional.

El vínculo de los niños con la literatura es un aspecto fundamental que les permite no solo acceder a historias, sino también construir significados, explorar emociones y desarrollar una mirada crítica sobre su entorno. A través de la literatura, los niños establecen conexiones con los textos, con quienes los rodean y con su propia experiencia, lo que favorece su capacidad de interpretación y su sensibilidad estética. Sin embargo, este vínculo no surge de manera espontánea, sino que requiere de mediaciones que lo fortalezcan y lo hagan significativo mediante la lectura literaria integrando el disfrute, la exploración y el diálogo, permitiendo que cada lector construya un camino propio hacia la literatura.

Pese a lo anterior, leer literatura en la escuela, en muchas ocasiones, se percibe como una actividad evaluativa, reemplazada por otros aprendizajes considerados más fundamentales, restándole importancia a su verdadera función. En lugar de ser apreciada por su potencial para fomentar el disfrute y la exploración intelectual, se aborda como un proceso mecánico, especialmente en los primeros grados, donde el énfasis recae más en la adquisición de habilidades escolares y de asignaturas que en el goce y la creatividad que puede ofrecer.

Por tal razón, el presente trabajo se centra en el diseño e implementación de una propuesta pedagógica realizada con el fin de ofrecer a los niños y niñas de los grados primero

104 y segundo 202 del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, un espacio donde puedan disfrutar de la literatura infantil, promoviendo su exploración, vínculo y gusto, creando un entorno para el disfrute de la lectura literaria con el propósito de fortalecer el vínculo de los niños y niñas con la literatura. Se fundamenta en la idea de que la literatura infantil, además de ser una fuente de conocimiento, también genera el goce estético y es un derecho fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y el aprendizaje autónomo.

La propuesta se desarrolla a partir de la implementación de talleres, los cuales pretenden fomentar el placer y el interés por la literatura infantil y la lectura literaria, donde los niños y niñas interactúen con los libros álbum, conversando alrededor de ellos y promoviendo el aprendizaje a partir de la experiencia, la reflexión y la creatividad.

El documento se encuentra estructurado en cinco capítulos: en primer lugar, el marco contextual que ofrece una descripción del contexto en el que se desarrolla la propuesta y los antecedentes que aportan a la propuesta pedagógica. El segundo capítulo presenta el planteamiento del problema junto con la justificación y los objetivos del trabajo. En el tercero se presenta el marco conceptual en el que se abordan los principales conceptos que fundamentan la propuesta: la literatura infantil, la lectura literaria y el libro álbum como posibilidad para fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil, en el cuarto capítulo se exponen el marco metodológico, la estrategia metodológica y por último se presenta la propuesta pedagógica en la que se describen sus tres fases, luego conclusiones y anexos.

Con esta propuesta pedagógica se espera fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil y con la lectura literaria. Asimismo, se busca que esta experiencia sirva como un referente para otros maestros en formación, brindando herramientas y estrategias que puedan ser replicadas y adaptadas en distintos contextos educativos. Además, se espera que pueda ser

aprovechada por otros docentes como un modelo para diseñar e implementar experiencias de lectura creativas e innovadoras, fomentando un ambiente de aprendizaje significativo.

1. Marco Contextual

1.1. Contextualización

La propuesta pedagógica es implementada en la Institución Ciudadela Educativa de Bosa ubicada en la calle 52 Sur 97C-35 en el barrio Porvenir, esta zona se caracteriza por ser residencial y en expansión, compuesta principalmente por conjuntos de apartamentos de interés social y áreas comerciales locales. La institución educativa se encuentra rodeada de parques y zonas verdes, como el Parque Metropolitano Porvenir, que ofrece espacios para practicar deportes, zonas infantiles y áreas verdes donde los residentes realizan actividades al aire libre. Además, hay varios parques más pequeños que proporcionan espacios adicionales de esparcimiento.

En cuanto a las instituciones cercanas, en la zona se encuentran alrededor de siete colegios, una sede de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y varios jardines infantiles tanto públicos como privados, que atienden la demanda educativa de la población. También cuenta con la Biblioteca Pública de Bosa Porvenir, que sirve como un espacio de encuentro para la comunidad, ofreciendo acceso a la lectura, programas culturales y actividades para niños y jóvenes.

La institución se fundó en el 2008 cuando se le concedió la licencia de funcionamiento para ofrecer los niveles de preescolar, básica y media en jornada mañana y tarde, en calendario A. En cuanto a su infraestructura, cuenta con cuatro edificios principales: el *edificio de preescolar*, que incluye aulas adaptadas para los más pequeños, áreas de juegos y recreación; el *edificio de primaria* que dispone de aulas para los grados de primero a quinto, un laboratorio de ciencias y la biblioteca de la institución, ubicada en el tercer piso; el *edificio de secundaria* con aulas para los

grados de sexto a noveno, 3 laboratorios especializados y espacios para actividades académicas y deportivas y el *edificio administrativo y de servicios*, que tiene a disposición las oficinas administrativas, sala de profesores y áreas para la gestión general de la institución.

La biblioteca de la institución educativa cuenta con un amplio repertorio de libros infantiles y juveniles, como literatura, cuentos, enciclopedias y libros de referencia adaptados a diferentes edades y niveles de lectura; además, ofrece juegos de mesa y recursos multimedia como DVDs, audiolibros y equipos para la consulta de recursos digitales, consulta en línea, entre otros. La biblioteca también cuenta con áreas específicas abiertas para ser utilizada por los maestros y los estudiantes desde las 7:00 am hasta las 4:00pm para realizar diferentes actividades como tareas escolares, no obstante, esta no es tan frecuentada y aprovechada por la comunidad educativa.

El P.E.I titulado "Desarrollo de las habilidades comunicativas fundamentales en la ética del cuidado como un camino para la excelencia" busca cultivar competencias lingüísticas esenciales, como la comprensión y producción de textos, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico, en un marco de respeto y empatía. El modelo pedagógico incluye estrategias que combinan el aprendizaje basado en proyectos, el uso de tecnología y el trabajo colaborativo para abordar diversas áreas del conocimiento. El colegio pone un énfasis especial en la formación integral de los estudiantes, con un enfoque en la inclusión. Cuenta con proyectos institucionales enfocados en el desarrollo del lenguaje, dentro de los cuales se encuentran los *Clubes de lectura* que proponen fomentar el hábito de la lectura a través de actividades grupales y discusión de textos; este proyecto es implementado únicamente en bachillerato puesto que en la primera infancia los directivos no tienen como prioridad este proyecto.

La institución educativa tiene como misión, formar ciudadanos íntegros mediante una educación inclusiva y de calidad, promoviendo valores como el respeto, la solidaridad, y la

responsabilidad, enfocados en el desarrollo académico, social y personal, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo moderno y contribuir positivamente a su comunidad. La visión para el 2025 es ser reconocida como una institución comprometida con la formación integral de la comunidad con una educación de alto sentido en el adecuado uso e innovación de las tecnologías, permitiendo a sus egresados afrontar los retos y compromisos en la sociedad actual (Tomado del Proyecto Educativo Institucional de la institución Ciudadela educativa de Bosa, año 2012).

El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa se ha consolidado como una institución que responde a las necesidades de su comunidad, ofreciendo espacios para el aprendizaje desde preescolar hasta media, con una infraestructura para fomentar tanto el desarrollo académico como el personal de sus alumnos. Cuenta con aproximadamente 8,000 estudiantes, distribuidos en los niveles de preescolar, básica y media, en las jornadas de la mañana y la tarde. Los niños que asisten al colegio provienen principalmente de los barrios cercanos como Porvenir (donde se encuentra el colegio), Bosa Centro, Bosa la Libertad, Bosa la Esperanza y Bosa Occidental.

La práctica pedagógica se desarrolla con los grados de primaria, específicamente con los cursos Primero 104 y Segundo 202 de la jornada de la mañana, lo que presenta retos y oportunidades que se han visto reflejados desde las diferentes preguntas e interacciones de los maestros en formación.

Curso Primero 104

El Curso 104 está compuesto por veinte (20) niñas y quince (15) niños, para un total de 35 estudiantes los cuales se ven interesados por las actividades que les generan un disfrute como actividades de juego y actividades de pintura que, les permitan relacionarse con sus otros compañeros. En este salón, la diversidad se convierte en una fortaleza gracias al apoyo que recibe

uno de los niños que cuenta con dificultades de aprendizaje, allí se observa el acompañamiento de la maestra titular y de los compañeros de clase.

La maestra titular muestra un compromiso con la educación y la cooperación entre sus estudiantes, fomenta un entorno de aprendizaje donde los niños y niñas. Ella considera que el orden y el silencio en el aula son esenciales, no solo para mantener un espacio organizado, sino también como una manera de fomentar la responsabilidad, por ello, distribuye a los niños por parejas en filas (2 filas juntas), para que trabajen en equipo y se ayuden entre sí. En cuanto a su trato con los alumnos, la maestra mantiene un equilibrio entre ser firme y a la vez afectuosa. Aunque demanda disciplina y responsabilidad, siempre está atenta a lo que sus estudiantes tienen para decir. Se esfuerza en transmitir el valor del respeto, destacando la diversidad del grupo y las formas de ser de cada niño. Respecto a sus estrategias pedagógicas, a la maestra le gusta llevar ejemplos cercanos a la realidad cotidiana de los estudiantes para los temas que se están abordando en clase, para ella los niños aprenden mejor cuando relacionan lo que están viendo en clase con situaciones que les resultan familiares.

La maestra reconoce que la literatura infantil es importante en el desarrollo emocional y cognitivo de los niños. Sin embargo, debido a las exigencias de las rutinas diarias, (hora del desayuno, horarios de clase y descanso) y los temas que deben cubrir, no le es posible dedicar tiempo a leerles. Durante el tiempo que se desarrolló la práctica la maestra titular no hizo uso de la biblioteca del colegio, aunque al momento de hablar con los niños acerca de este espacio, ellos lo describen y cuentan que han ido pocas veces en espacios académicos. En el salón no se cuenta con biblioteca de aula ni con recursos literarios. Al indagar sobre la literatura infantil en el plan de estudios de grado primero, se observa que no se le da la importancia que esta merece.

Curso Segundo 202

El curso 202 está compuesto por diecisiete (17) niñas y dieciocho (18) niños para un total de 35 estudiantes. El aula es amplia y se comparte con la jornada de la tarde, cuenta con una biblioteca de aula, un espacio donde se ubican diferentes libros de investigación, literarios e informativos, en un estante el cual pertenece a la jornada de la tarde y los niños de la jornada de la mañana no pueden usarlos debido a que la maestra de la jornada de contraria no lo permite. Además, cuenta con un mueble donde se almacenan diversos materiales utilizados para las actividades diarias de los niños.

El grupo presenta una gran diversidad en cuanto a gustos y preferencias: Una parte significativa de los estudiantes disfruta de actividades al aire libre, como correr y jugar fútbol, mientras que otra parte prefiere juegos en espacios cerrados con objetos como peluches y otros juguetes. Se distinguen por sus ganas de terminar de “primeras” las actividades, el responder más rápido, el que llegue de primeras, etc. También, se caracterizan por tener un temperamento fuerte, lo que se manifiesta en dificultades para controlar sus emociones, especialmente en relación con la ira y la frustración.

La directora de grupo está comprometida con la educación y el bienestar integral de estudiantes, se esfuerza por crear un ambiente de aprendizaje ordenado, para ella el orden en el aula es fundamental, no sólo como un reflejo del entorno físico, sino también como una herramienta para fomentar la responsabilidad y la autodisciplina en los estudiantes. En este sentido, dedica especial atención a que los niños y niñas sigan instrucciones y mantengan sus espacios personales organizados y limpios. Se enfoca en enseñar la importancia del amor propio y el respeto hacia los demás, destacando estos valores como fundamentales para su desarrollo.

En cuanto a sus estrategias pedagógicas, utiliza guías adaptadas para cada asignatura y libros de apoyo ofreciendo a los estudiantes materiales que faciliten el aprendizaje y la

comprensión de los contenidos. Sin embargo, la lectura literaria no ocupa un lugar central en su enfoque pedagógico, aunque reconoce su importancia en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, pero esta no ha sido tan prominente en su quehacer de manera visible. Además, en el plan de estudios de español no se perciben experiencias de lectura literaria, sino que presenta una visión general sobre las tipologías textuales, las estructuras de los textos y enfatiza en la comprensión lectora de cuentos cortos de no más de una hoja para llevar a cabo la comprensión lectora.

A lo largo de la práctica pedagógica se ha visto una disminución en el interés y la participación de algunos estudiantes en actividades relacionadas con la lectura de literatura infantil, no llama su atención y la ven como algo “aburrido” y “para niños chiquitos”, además de sentirla como algo obligatorio que les piden hacer y no por gusto a la lectura limitando la posibilidad de que los niños desarrollen una comprensión más profunda del lenguaje que la literatura infantil puede ofrecer, también permite a los estudiantes explorar su creatividad y entender mejor sus emociones y las de los demás. Además, fomenta el pensamiento crítico, al presentar diferentes perspectivas y situaciones sobre las que pueden reflexionar. Por otra parte, desde la observación y diálogo con los niños y niñas se logra evidenciar como muy pocos tienen un vínculo con la literatura, algunos de ellos manifiestan que no les gusta la literatura ni los libros porque tienen muchas letras o porque es aburrido. Como maestros en formación, este rechazo nos generó intriga y preocupación queriendo realizar una propuesta que logre recuperar el vínculo de los niños con la literatura infantil y la lectura literaria, siendo este además un derecho fundamental para ellos.

De acuerdo con lo anterior, se plantea una propuesta con la que se busca recuperar el vínculo de los niños de Primero 104 y Segundo 202 con la lectura literaria y la literatura infantil considerando y comprendiendo que la literatura infantil es un derecho que debe garantizarse puesto

que logra enriquecer el vínculo con la lectura literaria y favorece en el proceso de construcción de sentidos descubriendo una experiencia transformadora explorando la realidad y la fantasía.

1.2. Antecedentes

A continuación, se presentan cinco trabajos de grado los cuales muestran diversas experiencias pedagógicas centradas en la literatura infantil y la lectura literaria en los niños y niñas de primaria. El período de búsqueda abarcó desde el año 2014 hasta el año 2024. Las expresiones clave utilizadas para la búsqueda fueron "literatura infantil", "goce por la lectura", "lectura literaria en la infancia" y "vínculo entre la literatura y los niños". Se indagó en diversos repositorios de universidades encontrando la mayoría de los trabajos en la Universidad Pedagógica Nacional.

Lo que se puede evidenciar en estos trabajos es que, a pesar de reconocer la importancia de la literatura infantil para los niños y las niñas, en lugar de concebirse como una experiencia enriquecedora y placentera que posibilita la generación de vínculos entre los niños y la literatura, se observa que en muchos casos no se fomenta desde el goce, ni como un derecho fundamental del niño y la lectura de dicha literatura está vinculada con una lógica evaluativa o académica que frena su potencial transformador.

❖ **Comunidad de lectura, un tejido de relaciones entre la literatura y los niños.** Bolívar, J. (2017). Pontificia Universidad Javeriana

El objetivo de este trabajo es construir una “comunidad lectora” como una experiencia que privilegia el goce estético y el diálogo en torno a la literatura infantil. Este concepto se lleva a cabo a partir de la relación entre los niños, los libros y sus contextos, destacando la importancia

de la mediación docente y la construcción colectiva de significados en un ambiente de libertad y reflexión.

Los principales referentes teóricos de este trabajo son: Burbules (1993) quien aporta a la definición de “diálogo”, él dice que “el diálogo no es una forma comunicativa específica de preguntas y respuestas, sino, en su núcleo, un tipo de relación social que compromete a los que participan en ella” (p.79) , esto quiere decir que el diálogo literario no solo se da preguntando acerca del texto al niño, sino que se da también por medio de sus voces, de sus sentimientos y de sus experiencias. Es importante mencionar que el éxito del diálogo depende del tipo de relación que los participantes establezcan y mantengan, pues está ligado a las pautas de interacción que se definan a partir de esos vínculos y se configura de acuerdo con las emociones, las expectativas y las actitudes desarrolladas, tanto entre quienes participan en él como de ellos con el diálogo mismo. Por otra parte, se referencia a Petit (2001) quien menciona que leer conlleva toda una serie de procesos psíquicos internos que influyen en la constitución del sujeto; de esta forma, cuando se lee no solo se interpreta, también se imagina, se crea y se recrea, se desarrolla la fantasía y se entablan comprensiones sobre sí mismo, los otros y el entorno.

En este trabajo, la literatura infantil es concebida como una herramienta importante para transformar la relación de los niños con los textos, yendo más allá de los objetivos académicos tradicionales, enfocando su metodología en la construcción de un espacio intencionado para el encuentro entre los niños y la literatura, priorizando experiencias estéticas sobre objetivos académicos tradicionales, busca privilegiar la experiencia estética y emocional que la literatura puede ofrecer, en lugar de centrarse únicamente en la decodificación o la comprensión de textos de manera técnica.

Este trabajo se divide en dos ejes principales: El eje teórico busca conceptualizar la idea de comunidad de lectura mediante una revisión profunda de textos clave relacionados con la literatura, el diálogo y el silencio. El eje práctico, por otro lado, involucra la implementación de sesiones de lectura en un entorno rural, donde niños y docentes comparten obras literarias a través de dinámicas variadas como lectura en voz alta, exploración libre y diálogo reflexivo. Esta metodología fomenta vínculos personales y colectivos, destacando la literatura como un eje transformador en la formación de los niños.

El trabajo se relaciona con nuestra propuesta, debido a que se centra en una estrategia que hemos identificado como fundamental en nuestro trabajo, la cual es ofrecer espacios de diálogo sobre lo que se lee, dado que se busca explorar y fortalecer la interacción entre los textos literarios y los niños, proporciona diferentes aportes para crear un espacio de comunicación genuina a través de la lectura de literatura infantil.

❖ **Estrategias didácticas para el fortalecimiento del hábito lector utilizando la literatura infantil en los estudiantes de segundo grado de la IED Alfonso López del distrito de Barranquilla** Cáceres, G. y Sarmiento, S. (2023). Universidad Sergio Arboleda, Seccional Barranquilla.

A pesar de que en el título del trabajo de grado se plantea la literatura infantil como algo “para ser utilizado”, al revisar el contenido se evidencia que la literatura infantil se concibe como una posibilidad de alcanzar nuevos conocimientos desde el placer, sumergiéndose en mundos diversos donde reconozcan sentimientos y significados. El propósito del trabajo es elaborar e implementar actividades centradas en la literatura infantil, buscando cultivar el hábito lector en los alumnos de segundo grado y potenciar su formación integral. A través de la implementación

de las estrategias que se proponen en el trabajo, se busca mejorar la motivación y el interés por la lectura en los niños, así como fomentar la autonomía y el pensamiento crítico durante el proceso lector.

Como autores referenciados se encuentran Ausubel (1983) quien expresa que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se vinculan con lo que el estudiante ya sabe y donde la literatura infantil tiene un papel importante conectando las experiencias previas de los niños con las historias de los libros, facilitando así la comprensión y el significado de lo que leen y Teresa Colomer (1999), quien analiza la evolución histórica de la literatura infantil y cómo ha pasado de ser un medio de instrucción moral a una forma de expresión artística y cultural. Su estudio enfatiza la importancia de ofrecer a los niños textos literarios de calidad que fomenten su pensamiento crítico y sensibilidad estética. Además, resalta el papel de los mediadores, como padres y docentes, en la promoción de la lectura a través de estrategias interactivas y reflexivas.

El trabajo se desarrolla desde un enfoque cualitativo, apoyado en el paradigma constructivista interpretativo, lo que permite comprender y analizar las prácticas pedagógicas existentes en la enseñanza de la lectura y el uso de la literatura infantil en el aula. La metodología empleada fue la investigación-acción, que permitió a las autoras del trabajo, intervenir de forma directa en el proceso educativo. Esta metodología se basa en un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión que se lleva a cabo en diferentes etapas como la entrevista estructurada a la docente y la observación participante en el aula, proceso de codificación y categorización para el análisis de las entrevistas, estrategias didácticas que utilizaron la literatura infantil como herramienta principal para fomentar el hábito lector.

La propuesta de este trabajo de grado consiste en diseñar estrategias que promuevan la literatura infantil para fortalecer el hábito lector en estudiantes de segundo grado de la I.E.D Alfonso López en Barranquilla, esta se basa en la identificación de las preferencias lectoras de los niños y en el desarrollo de estrategias innovadoras que promuevan la autonomía y el interés por la lectura. Busca involucrar tanto a los docentes como a los estudiantes en un proceso que integre los contextos y necesidades específicas del entorno educativo, fomentando el hábito lector de manera significativa y sostenida.

En conclusión, se evidencia que, si bien la lectura es una actividad frecuente en el aula, no se fomenta de manera efectiva la autonomía lectora en los estudiantes, debido que la selección de los textos sigue siendo una decisión sólo del docente. Se observa una falta de estrategias que conecten las lecturas y les permitan participar activamente en su elección. Esto resalta la necesidad de implementar estrategias didácticas más participativas, que motiven a los estudiantes a desarrollar un vínculo más significativo con la lectura, fortaleciendo su capacidad crítica y su interés genuino por los libros.

Nuestra propuesta se relaciona con este trabajo de grado en que ambos tienen como objetivo principal fomentar la lectura literaria en los niños y fortalecer su vínculo con el mundo literario y para lograrlo, se proponen diversas estrategias, creando momentos significativos y enriquecedores.

❖ **La lectura literaria en el grado primero como estrategia, para fomentar el espíritu**

lector. Guacaneme, D. León, Y. Sierra, L. (2020) Universidad Pedagógica Nacional

Esta propuesta tiene como objetivo promover el acercamiento de los estudiantes de primer grado a la literatura infantil, creando experiencias literarias significativas y habilidades

lectoras a través de la implementación de diversos talleres literarios. Se centra en el fortalecimiento de lo que los autores llaman lectoescritura en los niños, promoviendo la apropiación de la lengua desde un enfoque comunicativo que considera a la literatura como un medio fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes favoreciendo el goce y el deseo de leer, para ello, se busca generar experiencias literarias que permitan a los niños explorar y disfrutar de los textos literarios estimulando su curiosidad, su imaginación y su comprensión del mundo a través de la lectura.

La implementación de talleres literarios basados en el trabajo con el libro álbum se presenta como una estrategia clave en este proceso, pues consideran que su combinación de texto e ilustración ofrece una oportunidad única para que los niños desarrollen tanto su competencia lingüística como su sensibilidad estética y emocional hacia la literatura. Las autoras afirman que el maestro desempeña un rol fundamental como mediador entre el niño y el lenguaje literario. Esto se logra a través de la selección de textos adecuados, el establecimiento de dinámicas de lectura atractivas y la generación de preguntas y reflexiones que permitan a los niños conectarse emocionalmente con lo que leen. De esta manera, la lectura se convierte en un espacio enriquecedor que va más allá de la mera decodificación de palabras, transformándose en una experiencia profunda y significativa para los estudiantes.

En este trabajo se entiende el proceso de mediación lectora como un proceso integral que interrelaciona tres elementos clave: el contexto, el lector y el texto; cada experiencia de lectura es única y está influenciada por la interacción entre estos tres elementos. Referencian a Bárcena, Larrosa y Mélich (2006), quienes expresan que la experiencia de lectura permite vivencias únicas que transforman profundamente al niño, ayudándole a construir nuevos conocimientos y perspectivas y a Solé (1987), considerando la lectura como un proceso interactivo entre el texto y

el lector, entendiendo que este proceso no se limita a la decodificación, sino que implica una interpretación y construcción de significados que favorecen el desarrollo de habilidades críticas.

Por último, se referencia a Trujillo (2010) quien plantea el rol del docente como un "puente" entre los textos y los lectores, quien debe facilitar la construcción compartida de significados. La labor del maestro no se limita a presentar el texto, sino que también debe guiar a los niños en su interpretación, fomentando la curiosidad, el diálogo y la reflexión. Para las autoras este enfoque busca que los niños no sólo comprendan el texto de manera literal, sino que también se conecten con él a un nivel más profundo, relacionando la lectura con sus propias experiencias y vivencias.

En términos generales, las autoras concluyen que la literatura infantil trabajada desde enfoques pedagógicos innovadores tiene un impacto significativo en el desarrollo integral de los niños desde la implementación de talleres literarios lectoras demostró ser una estrategia efectiva para fortalecer las habilidades lectoras, despertar el interés por los textos literarios y fomentar la imaginación y creatividad en los estudiantes. Además, resaltan la importancia de seleccionar cuidadosamente materiales literarios que no solo sean atractivos, sino que también promuevan la reflexión, el análisis y la interacción significativa. Este enfoque no solo transforma la lectura en una actividad placentera, sino que también fomenta la exploración estética y el aprendizaje integral. Finalmente, se destaca el papel del adulto como guía y mediador, quien, al involucrarse activamente en el proceso, contribuye a establecer una relación positiva con la lectura desde las primeras etapas de la educación.

Con relación a nuestra propuesta, este trabajo de grado expresa que la literatura debe ser una experiencia que genere el disfrute y el aprendizaje de los niños a través de actividades creativas y significativas, por medio de una mediación lectora activa y el uso de talleres literarios

innovadores, cultivando un interés duradero por la lectura literaria y fortaleciendo las habilidades lingüísticas de los estudiantes, integrando el goce estético, la comprensión lectora y la reflexión crítica en su proceso educativo.

❖ **La literatura infantil en la formación de un nuevo sujeto lector** Moya, M. (2023)

Universidad Pedagógica Nacional.

El propósito de este trabajo es abordar la literatura infantil en el aula desde las implicaciones que tiene la experiencia estética en el lector y facilitar la formación de un nuevo sujeto lector crítico, activo con herramientas para cuestionar y transformar su realidad de manera acertada. Para ello se basa en un estudio de la literatura infantil, de los documentos de educación que se han realizado en torno a lectura y los cambios que han ido teniendo dichos documentos. Además, se presentan y argumentan las razones por las cuales a muchos de los niños actualmente no les gusta leer, no se sienten atraídos o no tienen un vínculo con la literatura.

Como referentes teóricos se destacan Rodari (2004) quien enfatiza sobre dos tipos de lectores: los que lo hacen como deber para la escuela, para una tarea, para mostrarle al maestro los que leen para ellos mismos, por placer, por gusto, por saber de un tema que llama su atención o simplemente por ir a otros mundos por medio de la literatura. Por su parte Iser (1989), divide la obra literaria en dos polos: el artístico y el estético, el artístico es la obra creada por el autor y el estético corresponde a la concreción que realiza el lector. Enfatiza que el texto deja espacios vacíos que son exclusivos para ser llenados por el lector, plantea que una obra literaria permite que el niño construya su propio conocimiento a partir de la experiencia estética, lo cual lo lleva a aproximarse a la realidad de una manera activa y no pasiva. Por último, Torres y Carvajal (2010)

plantean que el texto no termina con la última frase del escritor, sino que se encadena con la recepción por parte del lector.

Para la autora de este trabajo, la literatura infantil es vista como una experiencia estética que permite al sujeto lector construir nuevos sentidos de la realidad y como un tipo de comunicación entre los adultos y los niños, que busca emocionarlos y conectarlos usando el lenguaje de forma creativa. Plantea que esta literatura no debe usarse sólo para enseñar lecciones o moralizar, sino que debe disfrutarse por su belleza y valor como arte.

Del texto se pueden tomar tres razones importantes que Moya destaca por las cuales los niños no leen, estas son: la imposición de la lectura como una tarea obligatoria o moralizante; la percepción de la lectura como un ejercicio académico mecánico, centrado en la codificación y decodificación dejando de lado la interpretación y comprensión y las tendencias didácticas que convierten la literatura en un "insumo escolar", alejando a los niños de las obras literarias al relacionarlas con deberes más que con el placer.

La autora argumenta que la literatura debe proporcionar una experiencia estética que: Permita a los niños llenar "espacios vacíos" en el texto con su interpretación, convirtiéndolos en lectores activos, que fomente el disfrute y el descubrimiento personal alejándose del enfoque moralizante o utilitario y que promueva una relación auténtica entre el lector y la obra permitiendo la construcción de sentido y la resignificación de la realidad a través de la interacción artística.

Se concluye que la literatura infantil debe ser valorada como una experiencia estética que fomente la creatividad, el pensamiento crítico y la interpretación personal en los niños. La autora subraya que, al liberar la lectura de enfoques moralizantes o didácticos, se respeta la autonomía del lector infantil y se promueve una relación más auténtica y significativa con las obras

literarias, lo que no solo enriquece la experiencia de lectura, sino que también contribuye a formar lectores críticos, activos y capaces de cuestionar y transformar su realidad.

Este trabajo se articula con nuestra propuesta debido a que también busca identificar y analizar las diversas falencias observadas en las aulas de clase, especialmente aquellas relacionadas con el vínculo de los estudiantes con la literatura infantil y su lectura. A partir de esto, se plantean estrategias de mejora basadas en fundamentos teóricos que no solo buscan intervenir de manera efectiva, sino también transformar las prácticas pedagógicas tradicionales. Además, este trabajo y nuestra propuesta comparten objetivos y planteamientos similares, como la intención de fomentar el gusto por la lectura y crear espacios significativos donde los niños y niñas puedan interactuar de manera activa con los textos literarios. Esta conexión refuerza la idea al buscar soluciones que beneficien el proceso educativo.

❖ **Lectura en voz alta: una propuesta didáctica dinamizadora del goce estético y la interpretación de la literatura infantil.** Parga, L. Velásquez, S. (2020) Universidad Pedagógica Nacional.

El propósito de esta propuesta pedagógica es diseñar un material didáctico que fomente la lectura en voz alta como herramienta fundamental para promover el goce estético y la interpretación de la literatura infantil. A través de la planificación de estrategias literarias que generen la reflexión, el diálogo y el desarrollo de habilidades críticas en los niños y niñas, las autoras buscan generar experiencias de lectura placenteras que incentiven la lectura voluntaria y significativa en niños de 4 a 7 años. La lectura en voz alta no solo facilita la comprensión de palabras y símbolos, sino que también posibilita la interacción entre el lector y el texto.

Como autores referenciados se encuentran Trelease (2005) quien destaca que la lectura en voz alta no solo aumenta el vocabulario y mejora la comprensión, sino que también crea una conexión placentera con la lectura, ayudando a los niños a asociar la lectura con el placer (p. 38). Cervera (1989) define la literatura infantil como “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (p. 157). Chambers (2007) quien propone tres momentos clave para una lectura exitosa: un tiempo para escuchar donde la lectura debe ser pausada; un tiempo para mirar el texto donde que los niños sigan la lectura y un tiempo de preparación, para evitar interrupciones o incomodidades durante la lectura (p. 85). Las autoras plantean que es importante que los textos seleccionados sean del agrado de los niños y propicien el diálogo y la reflexión sobre el contenido después de la lectura.

La metodología propuesta para este proyecto se centra en la participación activa de los estudiantes y los docentes, promoviendo la construcción del conocimiento a través de la experiencia y la reflexión conjunta, buscando que los niños no solo disfruten de la literatura, sino que también se involucren en su interpretación y su adaptación a contextos educativos, con el propósito de identificar las características de una lectura que favorezca tanto el placer como la comprensión profunda de las obras.

Se concluye que la literatura infantil desempeña un papel esencial en la formación de los niños, ya que no solo les permite desarrollar habilidades lingüísticas y cognitivas, sino que también potencia su capacidad de reflexión, interpretación y pensamiento crítico. Se enfatiza que la literatura debe ser vista como una experiencia estética y significativa, más allá de su uso instrumental en el aula. Para ello, es importante que los docentes reconozcan su valor y actúen como modelos lectores, transmitiendo entusiasmo y promoviendo un acercamiento genuino a los textos. La lectura en voz alta se destaca como una estrategia pedagógica clave, ya que permite a

los niños disfrutar del relato a través de la voz, estimulando su imaginación y fomentando una relación afectiva con la lectura.

Este trabajo de grado se relaciona con nuestra propuesta puesto que busca estrategias participativas y enriquecedoras, que tengan en cuenta las características y necesidades de los niños. A través de la lectura en voz alta, los niños no sólo experimentan el placer de las historias, sino que también se les ofrece una oportunidad para interactuar con el texto de manera crítica, emocional y cognitiva favoreciendo la relación afectiva con la literatura.

2. Situación problema

En esta segunda parte del trabajo se presenta la situación problema relacionada con la falta de vínculo con la literatura infantil en los cursos primero 104 y segundo 202, la justificación y los objetivos que orientan el trabajo. Se evidencia cómo la carencia de estrategias y de espacios significativos para el acercamiento a la lectura literaria ha limitado el interés y la motivación de las niñas y los niños hacia la literatura.

2.1. Planteamiento del problema

Desde el acompañamiento realizado en la práctica pedagógica se ha identificado que los niños y las niñas de los cursos primero 104 y segundo 202 no han desarrollado un gusto por la literatura infantil ni por la lectura literaria, pues desde diferentes conversaciones realizadas con ellos. La mayoría expresa que no es una actividad que les genere disfrute desde frases como: “Profe, esos libros son para niños pequeños” “Que libros tan aburridos” “Esta actividad es tan aburrida” “No me gusta leer, me da mucha pereza estas cosas” (Anexo 1), lo que nos lleva a pensar que el vínculo con la literatura infantil y con la lectura literaria necesita fortalecerse

creando un espacio de conexión y placer que va más allá de la adquisición de habilidades lingüísticas, puesto que la literatura no solo es una herramienta de aprendizaje, sino una puerta abierta a mundos imaginarios que permiten a los niños explorar nuevas realidades, fantasías y emociones.

Sin un disfrute por la lectura literaria, se corre el riesgo de que los niños vean los libros como una obligación y no como una fuente de diversión y conocimiento. Por ello, es importante para nosotros fortalecer este vínculo a través de actividades que fomenten el goce, la curiosidad y la participación, donde los niños puedan experimentar la lectura como un placer personal y no solo como una tarea escolar. En estas conversaciones con los niños y niñas y maestras titulares también se manifiesta un contacto mínimo con la literatura infantil y la lectura literaria, mencionando que, en el proceso educativo de los niños en años anteriores la lectura literaria era reducida o casi nula, las razones principales que se mencionan incluyen la falta de espacio y tiempo tanto de los maestros como de los horarios disponibles en el currículo escolar.

La falta de vínculo y de interés no solo se debe a la metodología empleada por las maestras, la cual se basa en leer textos y responder preguntas de comprensión, sino también a la ausencia de una valoración de la lectura como una actividad placentera. En muchos casos, la literatura se reduce a una herramienta utilizada para evaluar lectura o comprensión lectora, sin que se promueva el disfrute, la imaginación o el placer que esta puede ofrecer. La evaluación constante y la presión por obtener una buena nota o por pasar el año desplazan la experiencia de leer hacia un proceso meramente evaluativo, lo que contribuye a la desconexión de los niños y las niñas con el verdadero sentido y disfrute de la lectura literaria.

Sin embargo, aunque las maestras reconocen la importancia de la literatura infantil, manifiestan diversos obstáculos en su práctica diaria para su lectura, puesto que el tiempo que

tienen para avanzar en cada tema del plan de estudios y los horarios de las clases de cada día, además de las rutinas que deben llevar, son muy cortos para todo lo que deben realizar.

A lo anterior se suma que, aunque el colegio cuenta con una biblioteca, no es un espacio frecuentado por los niños y niñas de primero 104 y segundo 202; a pesar de que podría ser un recurso invaluable para el fomento del amor y el goce por la lectura, su uso no parece estar integrado de manera efectiva en las dinámicas cotidianas del aula por las maestras. Los niños, en lugar de ver la biblioteca la cual cuenta con un considerable acervo de literatura infantil como un lugar de exploración y descubrimiento, como una extensión del aula o como un entorno en el que pueden disfrutar de la lectura, rara vez la visitan o inclusive, no la conocen, lo que limita su exposición a una variedad de literatura.

A esta problemática se suma la realidad de muchas familias en las que la lectura de literatura infantil es prácticamente inexistente. Como parte de las conversaciones con los niños y las niñas antes mencionadas, nos comentan que en muy pocos hogares se dedica tiempo a la lectura, en muchos casos, los niños llegan al aula sin haber tenido una experiencia previa de lectura en casa. Esta ausencia de lectura en el hogar también contribuye a la percepción de que la lectura es solo una tarea escolar, sin importancia o relevancia en la vida cotidiana. Además, los libros de literatura infantil de calidad son, en muchos casos, costosos y no están al alcance de muchas familias. Tampoco se aprovecha la biblioteca del barrio, los padres de familia junto con los niños manifiestan que el tiempo que tienen libre es mínimo y no suelen ir allí.

Como maestros en formación, comprendemos que la lectura de literatura infantil es un aspecto imprescindible en la formación de seres humanos sensibles, que fomenta la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico, además de contribuir a que la lectura sea vista como una fuente de placer y aprendizaje. Todas estas situaciones limitan la posibilidad de que los niños se

conecten con la literatura de manera significativa, creando una desconexión con el mundo de la lectura literaria. Además, cuando se proponen actividades o experiencias de lectura por parte de los maestros en formación, la respuesta de los niños y las niñas suele estar marcada por el aburrimiento, el fastidio y el deseo de terminar rápidamente, reflejando la falta de vínculo con la literatura infantil y la lectura literaria, debido a lo anterior, asumimos este desinterés y falta de vínculo por parte de los niños como una problemática que limita su acercamiento a la literatura infantil y a su lectura.

Por ello, nos planteamos como pregunta orientadora para la construcción e implementación de la propuesta ¿Cómo fortalecer el vínculo de los niños de Primero 104 y Segundo 202 de la Institución Educativa Ciudadela Educativa de Bosa con la literatura infantil y la lectura literaria?

2.2. Justificación

Buscar estrategias para que los niños de primero 104 y segundo 202 fortalezcan su vínculo con la literatura infantil y su lectura es un asunto importante, ya que se conciben como experiencias significativas para los seres humanos, que les permiten entender el mundo que los rodea, abriendo puertas al conocimiento, fomentando la curiosidad y la capacidad de análisis, además, de ofrecer el poder de viajar a través del tiempo, a distintos lugares y relacionarnos con diferentes culturas. Cada historia ofrece la oportunidad de vivir experiencias que, de otra manera, no podríamos experimentar, sumergiéndonos en mundos imaginarios o reales que nos permiten ir más allá de nuestra propia realidad.

Por tal razón debe ofrecerse experiencias enriquecedoras y vinculantes con la literatura infantil, pues la relación que se forma con los libros desde una edad temprana tiene un impacto

más complejo que la simple capacidad de leer y comprender. Reyes (2020) argumenta que la literatura infantil debe ser un espacio de goce y disfrute, más que una obligación pedagógica, defiende que el fomento de una relación amorosa y significativa con la literatura desde temprana edad tiene beneficios más allá de la simple comprensión lectora, también cultiva el amor por los libros y abre puertas a mundos de creatividad y pensamiento crítico. Es una experiencia que nos conecta con personajes diversos en los que podemos vernos reflejados, nos ayuda a ponernos en el lugar de otros a través de los personajes, comprender sus emociones y decisiones, favorece la reflexión, el autodescubrimiento y la búsqueda de significado.

La lectura literaria implica entonces un encuentro en el que se viva una experiencia con la literatura donde los niños y niñas no solo descifran palabras, sino que activan su imaginación, evocan experiencias previas y establecen relaciones entre lo leído y su propia realidad. Como plantea Colomer (1998), la literatura infantil permite que los lectores construyan sentidos a partir de su interacción con el texto, en un proceso en el que las historias se enriquecen con la subjetividad de cada lector. En este sentido, la lectura literaria no es una actividad aislada, sino que influye en la manera en que los niños interpretan y resignifican lo que leen, contribuyendo a la formación de identidades culturales y personales, pues a través de los relatos descubren múltiples perspectivas del mundo y construyen su propia voz como lectores.

De acuerdo con lo anterior, la propuesta pedagógica que planteamos en este trabajo busca recuperar o fortalecer el vínculo con la lectura literaria en los niños de primero 104 y segundo 202 que parece haberse perdido u olvidado debido a las pocas experiencias que han tenido con la literatura infantil y que consideramos importante, por todo lo señalado anteriormente, pero además porque, como maestros en formación y adeptos a la literatura infantil, queremos que los

niños y niñas disfruten de la lectura de literatura, que encuentren en las diferentes historias que lean una fuente de emoción, aprendizaje y creatividad.

Asimismo, es su derecho acceder a textos literarios que les ofrezcan la posibilidad de comprender el mundo desde múltiples perspectivas, fortalecer su capacidad de expresión y establecer un vínculo afectivo con los libros. Por ello, nuestra propuesta busca generar espacios significativos de lectura donde los niños y niñas puedan disfrutar de la literatura infantil de manera activa, participativa y reflexiva, promoviendo una relación duradera y enriquecedora con los textos.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

Fortalecer el vínculo de los estudiantes de primero 104 y segundo 202 con la literatura infantil a través del diseño e implementación de una propuesta pedagógica.

2.3.2. Objetivos específicos

- a. Identificar las percepciones, intereses y prácticas lectoras de los estudiantes de primero 104 y segundo 202 frente a la literatura infantil.
- b. Implementar espacios de lectura literaria que favorezcan el diálogo, la expresión y la construcción de sentido en torno a los textos.
- c. Construir un marco teórico que aborde los conceptos fundamentales de literatura infantil y lectura literaria para fundamentar la propuesta pedagógica.
- d. Establecer el libro álbum como elemento que favorezca el vínculo entre los niños y la lectura de literatura infantil.

3. Marco conceptual

En este apartado se presentan tres conceptos fundamentales para esta propuesta: la literatura infantil como posibilidad de vínculo, como fuente de goce estético y como derecho fundamental para la infancia, posteriormente se abarca el concepto de lectura literaria y se finaliza reflexionando sobre el libro álbum como puente para fortalecer el vínculo con la literatura infantil y enriquecer la experiencia lectora.

3.1. Literatura infantil

Desde los lineamientos pedagógicos y curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2007) se reconoce a la literatura como un "espejo de la sociedad" y una herramienta para cuestionar el contexto sociocultural, promoviendo el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica y lingüística de la región. Desde allí, se plantea que los estudiantes desarrollen una actitud crítica ante temas sociales, éticos y políticos, fomentando una postura reflexiva. En cuanto a los estándares básicos de competencia (MEN 2006), se menciona que la literatura se centra en desarrollar habilidades de comprensión, análisis y apreciación de textos literarios. Estos estándares incluyen la identificación de elementos literarios como personajes, trama, temas y la capacidad de interpretar el significado profundo de los textos, considerando su contexto histórico y cultural.

Según Petit (2016), la literatura infantil no es únicamente un medio de entretenimiento, sino un lugar en el que los niños comienzan a construir su identidad, comprendiendo el mundo a través de las emociones y las perspectivas de los personajes que habitan los relatos. De igual forma, Reyes (2020) señala que la literatura infantil trasciende la simple narración de historias,

convirtiéndose en una puerta hacia la imaginación, el pensamiento crítico y la reflexión, fomentando en los niños una comprensión más amplia y significativa de su entorno. Estas dos autoras coinciden en que la literatura infantil debe ser un vehículo de crecimiento, aprendizaje y reflexión considerando que los niños tienen la capacidad para explorar y comprender el mundo a través de los relatos.

Lo anterior también coincide con lo planteado por Devetach (2008), quien hace énfasis en la necesidad de ofrecer textos literarios de calidad que respeten las capacidades cognitivas y emocionales de los niños, permitiéndoles enfrentarse a realidades complejas de manera adecuada y enriquecedora subrayando la importancia de acompañar el proceso de formación lectora desde las primeras etapas de la vida y resalta el rol fundamental de los mediadores, como padres, docentes y bibliotecarios, en la creación de un vínculo con la literatura. Este contacto no solo enriquece la sensibilidad y la imaginación de los niños, sino que también promueve su capacidad crítica y reflexiva, siempre respetando su inteligencia y evitando limitaciones en su potencial como lectores. Esta autora también destaca que la literatura debe ser vista como un espacio emocional, cognitivo y social, en el que los niños no solo se enfrentan a relatos, sino que interactúan con diversos tipos de textos.

Las autoras mencionadas coinciden en que la literatura infantil abarca diferentes formas literarias que se adaptan a las necesidades de los niños y niñas, en este sentido, Petit (2016) amplía la concepción tradicional de la literatura infantil, sugiriendo que los niños no solo interactúan con historias lineales, sino también con textos que despiertan su creatividad, pensamiento abstracto y comprensión crítica del mundo. De forma complementaria, Cárdenas Páez (2009) sostiene que la literatura infantil es una forma de arte poético que brinda a los niños la posibilidad de crear mundos que permiten conocer, sentir y representar la realidad de forma

integral, al mismo tiempo que fomenta el desarrollo de la imaginación, la sensibilidad y el pensamiento crítico.

Asimismo, Núñez Delgado (2009) plantea la literatura infantil en la formación de nuevos lectores, permitiendo interactuar críticamente con los textos, interpretar significados y construir relaciones reflexivas facilitando el desarrollo de una colección personal de lectura ajustada a sus intereses y emociones, fortaleciendo así su vínculo con los libros y promoviendo una lectura autónoma y placentera. Junto con la idea de Cerillo (2016) en la importancia de la formación del lector literario donde las primeras experiencias lectoras, especialmente cuando son compartidas con adultos mediadores, sientan las bases para que los niños se conviertan en lectores autónomos y críticos.

Como maestros en formación, es clave entender que la literatura infantil se convierte en un medio para establecer conexiones significativas entre el lector, el texto y su entorno. Al integrar la literatura en la práctica pedagógica, se abren caminos para que los niños y niñas no solo disfruten del acto de leer, sino que también construyan sentidos propios y se reconozcan en las historias. De este modo, la propuesta pedagógica no solo busca acercarlos a los libros, sino potenciar la literatura como una experiencia que les permita ejercer su derecho a una educación literaria que los acompañe en su crecimiento. Para esta propuesta concebimos la literatura infantil desde tres aspectos importantes: la literatura infantil como posibilidad de vínculo, la literatura infantil como goce estético y la literatura infantil como derecho.

3.1.1. La literatura infantil como posibilidad de vínculo

Daniel Stern (1985), define el vínculo como "una conexión emocional significativa que se establece entre dos o más individuos, caracterizada por la reciprocidad, la continuidad en el

tiempo y la capacidad de generar experiencias afectivas compartidas" (p. 17) Este concepto se relaciona con la literatura infantil, entendiendo que el vínculo no solo se da entre personas, sino también entre el niño y los textos literarios. A través de la lectura, se propician experiencias afectivas compartidas, ya que el acto de leer en compañía, escuchar relatos o dialogar sobre las historias fortalece la conexión con la literatura y con quienes la comparten.

La literatura infantil le permite al niño conectar con otros y consigo mismos, en un proceso que enriquece, transforma y crea relaciones significativas. De igual forma, Petit (2008) destaca que el vínculo con la literatura se fortalece cuando la lectura toca fibras personales y emocionales, convirtiéndose en una experiencia profundamente significativa. La conexión que las personas pueden desarrollar con los libros no surge únicamente de la exposición a la lectura, sino de la capacidad para ofrecer consuelo, identidad y sentido. El acto de leer literatura infantil se convierte en una vivencia íntima y personal que responde a necesidades afectivas esenciales, como la búsqueda de compañía, la exploración de emociones y la construcción de una identidad propia.

La literatura se convierte en un refugio simbólico y afectivo que permite a los lectores comprenderse a sí mismos y al mundo que los rodea. Más allá de su dimensión estética o cognitiva propicia la construcción de vínculos emocionales profundos con los textos, los autores y las historias del descubrimiento íntimo encontrando un espacio emocional, de identificación y de encuentro con el otro. Yolanda Reyes ha enfatizado que los libros pueden funcionar como "extensiones del regazo", en la importancia de que un adulto le lee en voz alta a un niño, generando un lazo de ternura, seguridad y lenguaje donde la lectura compartida se convierte en una experiencia del vínculo afectivo con la palabra y con la literatura.

Por su parte, María Emilia López propone el concepto de “lecturar”, una acción que combina el leer y el amar, subrayando que, en el acto de leer con otros, especialmente con los más pequeños, se tejen relaciones que habilitan el cuidado, la escucha y la disponibilidad afectiva. Desde esta perspectiva, el papel del adulto como mediador se trata de acompañar sus lecturas con sensibilidad, respeto y entusiasmo, propiciando un ambiente en el que la literatura pueda ser vivida como experiencia significativa sosteniendo el puente entre el niño y el texto, quien posibilita que emerjan preguntas, emociones y sentidos, y quien legitima el goce estético de la lectura como parte de la vida cotidiana.

3.1.2. La literatura infantil como goce estético

La literatura infantil constituye un espacio privilegiado para el goce estético, donde el lenguaje no solo comunica, sino que también despierta emociones, imaginación y fortalece la sensibilidad de los niños frente al mundo. Roa (2010) y Pérez (2010) destacan la importancia de acercar a los niños a textos que, más allá de su función didáctica, les permitan experimentar el placer de la lectura a través de la musicalidad de las palabras, la riqueza de las imágenes y la profundidad de los relatos. Desde esta perspectiva, la literatura infantil se convierte en un espacio de descubrimiento y construcción de identidad, donde cada lector encuentra su propia voz y se abre a la posibilidad del lenguaje.

El goce estético en la literatura infantil representa una experiencia enriquecedora que permite a los niños y niñas no solo disfrutar de la historia que se presenta, sino también explorar y valorar cada uno de los elementos que componen el texto literario. Este proceso incluye desde las ilustraciones que acompañan el texto, las cuales ofrecen una representación visual que puede

ampliar o complementar la comprensión de los pequeños sobre la narración, hasta la lectura en voz alta, que facilita la comprensión de los personajes y los eventos que se desarrollan en la obra.

Dos referentes importantes que subrayan la importancia de la literatura infantil como goce estético son Cabrejo (2008) y Montes (1998), quienes señalan que el goce estético no debe ser una consecuencia secundaria de la lectura, sino un componente central de la misma y que la literatura infantil debe ser un espacio que va más allá de la simple transmisión de conocimiento o de valores. Destacan que la lectura compartida entre niños y adultos favorece el aprendizaje, y también crea un ambiente propicio para fortalecer vínculos afectivos y generar un diálogo emocional y cognitivo que facilita la conexión entre los niños y su entorno siendo la literatura infantil una vía que permite a los niños sumergirse en mundos imaginativos y simbólicos, donde experimentan un disfrute sensorial y emocional que va más allá. La belleza del lenguaje, los ritmos, las imágenes y las narrativas juegan un papel crucial en esta experiencia, la literatura infantil tiene el poder de emocionar, cautivar y asombrar a los niños a través de su forma, no solo de su contenido.

A través de la lectura en voz alta de obras de literatura infantil se favorece una interacción más cercana con el texto, permitiendo que los niños y niñas se adentren en un mundo de sonidos, tonos y pausas que enriquecen su comprensión y disfrute. Además, leer juntos crea un espacio propicio para la conversación, donde los más pequeños pueden compartir sus pensamientos, dudas y emociones relacionadas con la historia, los personajes o los temas tratados, dichos elementos, como aspectos clave de la propuesta pedagógica, fomentan el goce estético a través de la literatura infantil.

3.2. La lectura literaria

Desde diversas perspectivas, autores han analizado su impacto en la formación de los lectores y en su capacidad para interpretar el mundo, Iser (1987) sostiene que la obra literaria se completa en la mente del lector, quien llena los vacíos y otorga significados personales a lo que lee donde el acto de leer literatura, entonces, se convierte en una invitación a la reflexión y al pensamiento crítico, una herramienta en la formación de ciudadanos conscientes.

En el caso de los niños, esta construcción de sentido es aún más rica, ya que se combina con su imaginación y sus experiencias previas, lo que les permite establecer conexiones profundas con la literatura. Por su parte, Eco (1992) introduce el concepto de "lector modelo", refiriéndose a aquel lector ideal que el texto presupone y que participa activamente en el proceso de interpretación, ya que el desafío del lector al dar vida a un texto en voz alta es conmover al que escucha y para ello es necesario escuchar nuestra voz mientras vemos las imágenes que contiene, apropiándose del texto leyendo y releendo varias veces, buscando una lectura significativa y vivida, un cuerpo que lee, escucha, vive y siente dándole fluidez a cada palabra.

Leer literatura implica asumir una postura crítica ante el texto, contrastar perspectivas y establecer relaciones con el mundo que nos rodea, como argumenta Cassany (2020) la lectura literaria no es un ejercicio pasivo ni mecánico, sino un proceso dinámico que exige cuestionamiento, análisis y debate lo permite que los niños no solo accedan a historias, sino que desarrollen una capacidad interpretativa que los habilita para comprender realidades complejas y construir una visión propia del entorno, el autor advierte que sin esta reflexión activa, la lectura se reduce a un acto superficial, incapaz de generar cambios en el pensamiento y la sensibilidad de los lectores, debido a esto la literatura debe ser presentada como un espacio de exploración y construcción, donde cada lector pueda ejercer su autonomía intelectual y formular preguntas que trascienden lo explícito del texto.

Esta idea se entrelaza con lo que sostiene Chambers (2017) al resaltar la importancia del diálogo como parte esencial del proceso de lectura, donde la comprensión de un texto no se consolida en la soledad del lector, sino en la interacción con otros, en la conversación que surge a partir de lo que se ha leído, permitiendo que los niños confronten sus interpretaciones, amplíen su mirada y enriquezcan su comprensión a través del intercambio con sus pares y mediadores de lectura, este planteamiento es clave para repensar la enseñanza de la lectura literaria en los espacios educativos puesto que en la escuela prioriza en varias ocasiones únicamente el análisis técnico de los textos como identificación de personajes, estructura narrativa y contexto sin promover el diálogo entre los lectores, la discusión sobre un cuento, una novela o un poema permite que los niños desarrollen habilidades de argumentación, pensamiento crítico y empatía, pues cada lector aporta su propia interpretación desde su experiencia o sus vivencias.

La lectura literaria es un proceso continuo que se inicia desde los primeros años de vida y sigue evolucionando, formando lectores sensibles, críticos y creadores. Devetach (1991) enfatiza junto con la visión de Chambers (2017), que el disfrute y la interacción con los textos son esenciales para desarrollar un vínculo auténtico con la lectura, el acto de leer no solo permite comprender la realidad, sino también experimentarla desde la sensibilidad, generando lectores que no solo analizan, sino que también sienten, imaginan y transforman su entorno a través de la literatura.

Además, los niños y las niñas se involucran de manera activa en su lectura, desarrollando una relación afectiva y crítica con lo que leen desde textos que permiten la identificación inmediata, para luego avanzar hacia obras que desafían y enriquecen su comprensión. Esta progresión no es sólo cognitiva, sino profundamente emocional y relacional como una actividad dialógica, en la que los lectores conversan con el texto, pero también consigo

mismos y con los demás. En este sentido, el diálogo literario no solo ocurre entre lector y libro, sino también entre lectores, cuando se comparten impresiones, emociones, dudas y descubrimientos, donde los espacios de lectura se convierten en escenarios de conversación significativa, donde los niños construyen sentido a partir de sus experiencias, imaginarios y saberes previos. De esta manera, el acto de leer en el aula deja de ser una actividad individual para convertirse en una práctica social y cultural, esencial en la formación de individuos críticos, emocionalmente conscientes y culturalmente reflexivos.

3.3. El libro álbum como posibilidad para fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil

El libro álbum es un formato que combina narrativas visuales y textuales para ofrecer experiencias lectoras que potencian la imaginación, la interpretación crítica y la sensibilidad estética. El libro álbum ofrece un espacio para que los lectores conecten con sus emociones, reflexionen sobre la realidad y exploren las complejidades de las relaciones humanas, consolidando así su rol como lectores críticos y sensibles debido a su riqueza de palabras y las imágenes. El libro álbum combina ilustraciones con texto para contar una historia, no solo amplifica la experiencia lectora, sino que permite una interpretación más amplia y profunda del relato, al integrar elementos visuales que enriquecen el contenido narrativo.

A lo largo de los años se han ofrecido distintas definiciones Gómez (2008), dice que el libro álbum es un "arte narrativo que apela a la capacidad de los niños para imaginar y crear significados, utilizando un lenguaje visual que se complementa con el verbal"(p.71). Sánchez (2002) lo describe como una obra en la que "la ilustración y el texto se encuentran al mismo nivel, en interacción constante" (p.76) sustentando que es imposible comprender el libro álbum de forma completa si no se aprecian ambos elementos, lo que subraya la interdependencia entre

palabra e imagen, donde no es solo una sucesión de palabras, sino que el impacto de las ilustraciones también forma parte esencial de la construcción de la historia, potenciando la experiencia del lector.

Finalmente, Walsh (1994) define el libro álbum como una "combinación armónica entre el texto narrativo y las imágenes, donde ambas partes tienen una función igual de significativa en la historia" donde la armonía es clave, y no se trata solo de complementar el texto con las ilustraciones, sino de lograr que ambos elementos se integren. El libro álbum es el formato que consideramos más pertinente para que los niños fortalezcan el vínculo con la literatura infantil y su lectura porque integra texto e ilustración de manera inseparable, lo que estimula la imaginación y facilita la comprensión del contenido, especialmente para los niños más pequeños y promueven la apreciación estética a través del diseño y estilo visual, mientras que abordan temas emocionales y sociales que favorecen la empatía y la reflexión. En definitiva, este formato ofrece una experiencia lectora (Marantz,1999:11).

En el libro álbum, el texto y la imagen no sólo coexisten, sino que establecen una relación que enriquece la experiencia de lectura, permitiendo que los niños y niñas accedan a la historia desde múltiples niveles de comprensión, al combinar lo visual y lo verbal amplía las posibilidades de interpretación, debido a que las imágenes no solo refuerzan el contenido escrito, sino que también introducen matices, sugerencias y detalles que invitan a la exploración y el descubrimiento fomentando la curiosidad y el pensamiento crítico articulando ambos lenguajes para construir significados propios.

En este sentido, observamos que los niños muestran un mayor interés cuando pueden interactuar con la historia desde lo visual y lo textual, formulando preguntas, anticipando eventos y estableciendo conexiones entre la ilustración y el relato. Esta característica resulta esencial para

nuestra propuesta, pues permite que los niños participen activamente en la construcción del sentido, promoviendo el diálogo, la imaginación y el desarrollo de habilidades de interpretación que enriquecen su proceso lector.

Al combinar de manera intencional y significativa el lenguaje verbal con el visual se constituye una narrativa integrada que exige al lector una participación activa en la construcción del sentido representa tanto una posibilidad estimulante como un desafío formativo. Entre las principales posibilidades que ofrece el libro álbum se encuentra la lectura multimodal, que amplía la experiencia lectora donde las imágenes no solo ilustran lo que el texto dice, sino que lo complementan, lo contradicen o lo expanden.

Asimismo, permite que incluso los niños que aún no leen convencionalmente puedan vincularse con la literatura a través del lenguaje visual, generando así una entrada estética y afectiva a los textos, sin embargo, implica una exigencia simbólica y semiótica, ya que el lector debe comprender y descifrar códigos visuales complejos: metáforas gráficas, perspectivas narrativas, secuencias temporales sugeridas en las ilustraciones y elementos que no están explícitos en el texto verbal. Además, muchos libros álbum recurren a la ambigüedad, el silencio narrativo o la ironía entre texto e imagen, lo que demanda al lector la capacidad de inferir significados y llenar vacíos narrativos.

3.4. La literatura infantil como derecho

La Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989) no hace referencia explícita a la literatura infantil ni a la lectura literaria, sin embargo, en el *Artículo 17* se reconoce el derecho de niñas y niños a acceder a información y materiales de diversas fuentes, incluyendo aquellos de carácter cultural, lo que permite interpretar la

importancia del acceso a obras literarias adecuadas para su desarrollo. De igual forma, los *Artículos 29 y 31* resaltan el papel de la educación en el desarrollo integral y la participación en la vida cultural y artística, lo que respalda indirectamente la relevancia de la literatura como un elemento fundamental para el crecimiento personal, emocional y cognitivo de la infancia.

Según María Emilia López¹, la literatura infantil debe ser entendida como un derecho universal que garantice la equidad cultural y el acceso a una formación integral para todos los niños, sin importar su origen o contexto socioeconómico. En este sentido, señala que es responsabilidad de la sociedad y del estado garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a libros de literatura infantil de calidad en diferentes bibliotecas públicas, fortaleciendo programas de promoción de lectura y crear políticas educativas inclusivas. La autora, además, ha trabajado para llevar libros a comunidades marginadas, argumentando que la lectura es un puente hacia la igualdad de oportunidades, ha mostrado por medio de sus proyectos que la literatura no es un privilegio de unas pocas culturas dominantes, sino una expresión plural que debe incluir las voces, tradiciones y realidades de todos los grupos sociales.

Concebir la literatura infantil como un derecho nos invita a garantizar el acceso a los textos literarios desde nuestro quehacer como maestros a interior de nuestras aulas en las instituciones, solo así se puede asegurar que ningún niño quede excluido de la literatura puesto que no es un recurso educativo o un pasatiempo, sino un derecho que debe ser defendido como parte del desarrollo integral de cada ser humano, a través de las palabras, los niños pueden soñar, aprender y crecer en un mundo más amplio, diverso y lleno de posibilidades.

Para nosotros la literatura infantil como derecho, puede marcar la diferencia en el futuro de una persona. No se trata solo de ofrecer literatura, sino de garantizar que estos sean de

¹Tomado de: Fundación Itaú Uruguay. "Derechos, lectura y primera infancia" con María Emilia López, <https://www.youtube.com/watch?v=DPuLtqOoli0&t=17s> consultado en octubre 23 de 2024

calidad, que hablen en diferentes voces y reflejan distintas realidades, permitir que cada niño vea su mundo reflejado en las páginas de un libro y, a partir de ahí, pueda comenzar a cambiarlo. Nuestra propuesta busca generar un vínculo significativo con la literatura en niños de primero 104 y segundo 202, entendiendo su derecho fundamental a acceder a la literatura infantil, creando espacios que permitan a los niños descubrir en los libros, expresar sus emociones y fortalecer su identidad logrando un disfrute de la literatura como un medio para crecer, aprender y soñar, independientemente de su contexto social o económico.

4.1. Marco metodológico

En este capítulo, se encuentra la modalidad de trabajo de grado, el enfoque y la estrategia metodológicos, que para este caso son los talleres como una oportunidad para que los niños y niñas fortalezcan o recuperen el vínculo con la literatura.

4.1. Modalidad de trabajo de grado

Nuestro trabajo de grado se concibe como una propuesta pedagógica, dado que responde a una intención de transformar la práctica educativa a partir de un proceso de reflexión y análisis, de acuerdo con lo que se plantea en el reglamento de los criterios de trabajo de grado (2006) y el documento de modalidades de trabajo de grado (2019) establecidos por la Universidad Pedagógica Nacional. Este tipo de propuesta busca incidir en la realidad educativa mediante el diseño e implementación de estrategias para fortalecer el vínculo entre los niños y la literatura, siendo la propia búsqueda de transformación, reflexión y análisis con las prácticas de investigación en la educación.

4.2. Enfoque metodológico

El presente trabajo de grado se inscribe dentro de un enfoque cualitativo, en tanto busca comprender las experiencias y significados construidos por los niños y niñas en relación con la literatura infantil. Esta perspectiva permite explorar las voces, emociones y formas de vincularse con la lectura desde una mirada interpretativa y situada, centrada en el contexto educativo y cultural de los participantes. La intervención se llevó a cabo con niños y niñas de los grados 104 y 202 de una Institución Ciudadela Educativa de Bosa, cuyas edades van entre los 7 y 9 años.

El enfoque metodológico adoptado para el desarrollo de esta propuesta pedagógica es la Investigación Acción Educativa (IAE), que desde los planteamientos de Restrepo (2004), permite no solo estudiar la realidad educativa, sino también transformarla activamente mediante la participación de todos los actores involucrados. A través de la co-construcción del conocimiento, se fomenta la reflexión crítica, el diálogo y la acción colectiva, lo que facilita la implementación de estrategias. En el marco de esta propuesta pedagógica, la IAE permite que las experiencias de lectura y los talleres diseñados sean constantemente evaluados y ajustados por los maestros en formación y los niños, estableciendo una relación directa y la transformación del entorno educativo.

El elemento clave de la Investigación Acción Educativa (IAE) en nuestra propuesta es a partir de la reflexión crítica y la acción sistemática, donde nuestra propuesta pedagógica no se limita únicamente a describir o analizar la enseñanza de la literatura infantil, sino que busca generar un impacto real en la experiencia lectora de los niños y niñas a través de la intervención directa y continua en el aula. La IAE nos permite partir de la observación de la realidad educativa, identificar problemáticas, diseñar estrategias y evaluar sus efectos en el proceso lector

asumiendo un rol activo como maestros en formación, donde la teoría y la práctica dialogan constantemente para reconfigurar las estrategias que logren fortalecer el vínculo de los niños y niñas con la literatura infantil; se fundamenta en la participación activa de los sujetos implicados en el proceso, lo que significa que tanto docentes como niños y niñas no son solo receptores de conocimiento, sino también constructores de su propia experiencia lectora.

Se utilizaron diversos instrumentos cualitativos que permitieron recoger información rica y significativa sobre el proceso como los diarios de campo, elaborados por los maestros en formación, que registraron las observaciones, emociones, reflexiones y acontecimientos ocurridos durante cada sesión, además de conversatorios grabados y transcritos, donde se recuperaron los aportes verbales de los niños, fundamentales para analizar el proceso de interpretación y diálogo con los textos.

4.3 Estrategia metodológica

La estrategia metodológica desde la cual desarrollamos la propuesta pedagógica es el taller, que para Pitluk (2008), es un espacio de construcción colectiva del conocimiento, donde se fomenta el aprendizaje a partir de la exploración, la creatividad y la interacción. Más que un lugar de transmisión de contenidos, lo concibe como un espacio pedagógico, dinámico y flexible, donde el aprendizaje surge de la interacción entre los estudiantes y el docente, así como de la cooperación y el trabajo compartido. A diferencia de las formas tradicionales de enseñanza, esta modalidad pone énfasis en los intereses, necesidades y potencialidades de los niños, permitiéndoles explorar, crear y reflexionar en un ambiente participativo.

Un rasgo fundamental de esta propuesta son los momentos de trabajo individual, en pequeños grupos y en el grupo total, lo que facilita el intercambio de ideas, la colaboración y el

enriquecimiento mutuo. En este contexto, el maestro en formación es guía y facilitador de los niños en su proceso de aprendizaje; además, el taller se caracteriza por ser un espacio abierto a la diversidad, donde cada niño aporta desde su singularidad y encuentra la oportunidad de expresarse libremente, contribuyendo al aprendizaje colectivo. Se espera que, con los talleres, los niños fortalezcan no solo su capacidad de acción, sino también su pensamiento crítico y reflexivo.

Asimismo, la implementación del taller dentro de la propuesta permite que los procesos sean flexibles y adaptables, en coherencia con la IAE, ya que las estrategias podrán ajustarse en función de las reflexiones y necesidades emergentes en el aula. Esto garantiza que la literatura infantil se convierta en un medio de expresión, exploración y transformación, promoviendo un vínculo entre los niños y los textos literarios en un ambiente de libertad, creatividad y aprendizaje compartido.

Los talleres se diseñaron con una metodología centrada en la lectura en voz alta por parte de los maestros en formación la cual era pausada, dialogada y mediada con preguntas, gestos o silencios significativos, permitiendo a los niños vincularse emocional e intelectualmente con los personajes, tramas y temáticas. A través de conversatorios y preguntas generadoras se pretende introducir el tema del taller y promov

+

3er la activación de saberes previos fomentando la expresión oral, la escucha activa y la curiosidad frente al texto.

Posterior a la lectura, se proponen actividades de exploración personal o colaborativa en las que los niños dibujen, escriban, dramaticen o construyan a partir de lo leído, favoreciendo la interpretación activa y la apropiación del relato, finalmente, se habilita un espacio para la reflexión colectiva.

5. Propuesta pedagógica

“El baúl literario: una propuesta pedagógica para fortalecer el vínculo con la literatura infantil”, está orientada a fortalecer el vínculo de los niños y niñas con la literatura infantil y su lectura. Asumimos la figura del baúl literario porque guarda, ofrece y mantiene los libros álbum, y otros materiales que enriquecen la experiencia lectora, como objetos valiosos y misteriosos que invitan a la exploración y el descubrimiento despertando la curiosidad y la expectativa en los niños y niñas, proporcionando un espacio donde la literatura infantil se perciba como una fuente de placer, imaginación y aprendizaje; pero además el baúl se concibe como un objeto para guardar los recuerdos, las creaciones y los libros como un tesoro significativo en la construcción de un sujeto lector.

Los libros álbum de cada taller se seleccionaron porque abordan temáticas relacionadas con la memoria, la identidad, el miedo, la resiliencia y el desplazamiento. A través de su lectura, se busca abrir espacios de diálogo que permita explorar, crear experiencias y conexiones personales con los estudiantes, generando así una relación más cercana y significativa con la literatura infantil. Se busca que los talleres no solo promuevan el gusto por la literatura infantil, sino que también brinden espacios de expresión y reflexión sobre los pensamientos que emergen a partir de la lectura de los textos, fortaleciendo su vínculo con la lectura literaria.

La propuesta pedagógica se desarrolla en tres fases: fase inicial o diagnóstica, fase de desarrollo e implementación y fase de análisis. A continuación, se explica cada una de ellas de manera más detallada.

5.1. Fase 1: Fase inicial o diagnóstica

Durante esta fase inicial se realizaron varias observaciones sobre la relación de los niños con los textos del aula (cartillas, cuentos y libros álbum) (ver Anexo 1). A través de estos registros, se evidenció que la mayoría de los niños de grado primero y segundo se mostraban distantes frente a los materiales literarios observándose de diversas maneras, al inicio, evitaban acercarse a los libros dispuestos por los maestros en formación en algunas de las clases, mostraban poco interés cuando se les proponía una lectura, y durante las actividades de lectura en voz alta, muchos perdían rápidamente la atención, interrumpían con comentarios fuera de contexto o simplemente se distraían con otras actividades. En uno de los diarios de campo se registró, por ejemplo, que un niño preguntó: -“¿Esto lo van a calificar?”-, lo que evidencia una percepción utilitaria de la actividad, desconectada del placer o el disfrute lector. Otro niño de segundo grado expresó: -“Eso es para los de transición, ya estamos grandes”-, reforzando la idea de que la literatura infantil era percibida como infantilizada para su edad.

Con el objetivo de ampliar la comprensión de esta situación, se aplicaron entrevistas (Anexo 2) tanto a padres de familia como a maestras titulares, los padres respondieron algunas preguntas realizadas por los maestros en formación en el instante en que recogían a sus niños. Entre las respuestas, algunos manifestaron que -“no tenemos tiempo para leer con los niños en casa” o que “no sé qué libros darle, en la casa casi no tenemos libros”-.

Por su parte, las maestras titulares señalaron que, aunque reconocen el valor de la lectura literaria, les resulta difícil integrarla debido a los horarios escolares y a la presión por cumplir con los contenidos curriculares: -“Sí, me gustaría tener más espacios de lectura, pero con todo lo que hay que hacer, a veces se deja de lado”-, dijo una docente. Estas voces dan cuenta de un

contexto donde tanto los tiempos escolares como las dinámicas familiares inciden en la limitada exposición de los niños a experiencias literarias significativas.

Para profundizar aún más, se llevaron a cabo actividades específicas de lectura literaria, realizadas por los maestros en formación como parte de su práctica pedagógica, estas actividades incluyeron la lectura en voz alta de libros álbum, acompañadas de preguntas y momentos de conversación, e incluso, momentos de encuentro de los niños con los libros. En estas sesiones, se presentó el desinterés de muchos niños: algunos no seguían la lectura, se recostaban en las mesas o directamente preguntaban si podían hacer otra actividad, identificando una escasa motivación hacia la lectura, lo cual fundamentó la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica centrada en fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil.

Unos de los libros utilizados para esta fase fueron: “Cómo atrapar una estrella” de Oliver Jeffers, una historia sobre el deseo, la imaginación y la perseverancia de un niño que sueña con tener una estrella; “Willy el tímido” de Anthony Browne, que aborda con sensibilidad temas como la autoestima, la diferencia y el valor de ser uno mismo; “Me gustan los libros” y “Cosas que me gustan”, también de Browne, que invitan a reconocer el placer en lo cotidiano y el gusto por la lectura a través de ilustraciones cargadas de simbolismo; “Willy y Hugo”, otra historia de amistad protagonizada por el entrañable personaje de Willy, que explora la empatía y la aceptación; “¿Y tú cómo estás?”, un libro ilustrado que abre el diálogo sobre las emociones; y “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago y Rafael Yockteng, una obra que introduce el tema del desplazamiento forzado desde la perspectiva de una niña migrante.



5.2. Fase 2: Fase de desarrollo e implementación

En esta fase se diseñaron y realizaron ocho talleres orientados a fortalecer el vínculo de los niños y niñas con la literatura infantil, promoviendo el acercamiento a los textos desde el libro álbum. Cada taller se compone de momentos que facilitan el acercamiento a un texto o textos invitados, la exploración de sus significados y la expresión de las emociones e ideas que surgen a partir de la lectura. Estos talleres son realizados con los cursos Primero 104 y Segundo 202, en los que se proponen espacios de conversación en torno a distintos temas que permiten llevar a cabo diálogos y actividades planteadas registrando las respuestas y expresiones de los niños. Cada uno de los talleres es planeado, organizado y acompañado por los dos maestros en formación, donde uno asume el papel de líder y el otro registra la información y apoya la realización de las actividades propuestas.

A continuación, se presentan los ocho talleres diseñados, los cuales buscan fortalecer el vínculo de los estudiantes con la literatura infantil y su lectura y promover momentos de reflexión sobre los libros seleccionados y las expectativas que tienen frente a ellos.

Taller 1: El regalo del baúl literario

Cursos: 104 y 202

Objetivo: Disponer de un espacio de encuentro con la literatura infantil como un acto de descubrimiento.

Lugar: Biblioteca de la institución

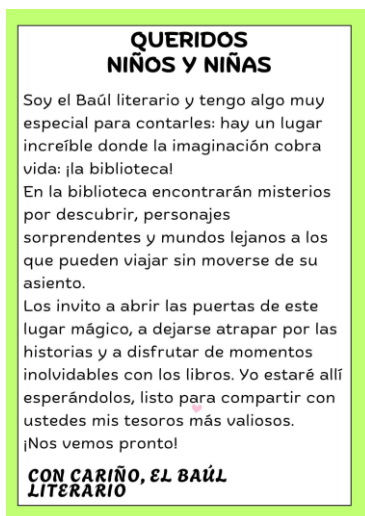
Materiales: Baúl, 18 libros álbum (Se priorizó la calidad literaria y visual de los textos, seleccionando libros con ilustraciones que no sólo acompañan, sino que amplían el sentido del relato. También se valoraron aquellos libros que permiten diversas formas de lectura, de modo que pudieran ser comprendidos y disfrutados por los estudiantes), carta de invitación y ruleta.

Duración: 1 encuentro de 1 hora y media

Actividad 1

Dinámica: Grupo total y parejas

Para iniciar, el maestro en formación saluda al grupo, lo
s invita a sentarse y les dice que les enviaron una invitación muy especial, la abre y la lee



a los niños:

Luego de esto todos se disponen para ir a la biblioteca. Al llegar, el maestro les pide que se ubiquen en el suelo de manera que formen una media luna. Posteriormente les pide que griten fuertemente la palabra “baúl” a medida que lo va ubicando en el centro, luego realiza las siguientes preguntas para abrir la conversación: ¿Por qué creen que hay un baúl?, ¿Qué creen que hay dentro del baúl?, ¿Qué les gustaría encontrar?

Laura: Yo creo que el baúl está aquí porque puede ser como un tesoro escondido, yo siempre veo que los tesoros están en baúles y alguien los deja en un lugar especial.

Hian: O de pronto el baúl sea para nosotros, para descubrir algo nuevo, como una sorpresa.

Sara: Yo sé que hay cuentos, porque estamos en la biblioteca y aquí hay muchos libros.

Ami: A mí me gustaría encontrar un mapa del tesoro y que nos lleve a un cofre con chocolates.

Una vez los niños terminan de expresarse, se genera un momento de expectativa antes de abrir el baúl. De manera pausada, se acercan a él y colocan sus manos sobre la tapa, después cuentan hasta tres y el maestro en formación abre el baúl, allí se encuentran diferentes libros envueltos en papel craft. Para continuar, se les pide a los niños que se organicen en parejas y elijan un libro del baúl, pero antes de abrirlo les invita a pensar: ¿Cómo se imaginan el libro? ¿De qué puede tratar el libro? Al escuchar la pregunta, los niños y niñas se miran entre sí con emoción comentando que esperan hojas brillantes con poco texto e incluso un libro que pudiera hablar solo, al respecto se escuchan comentarios variados:

Ángel: *Profe, esta actividad está muy aburrida, pensé que los regalos eran juguetes, a mí los libros no me gustan, que pereza leer.*

Antonia: *Profe, yo no sé leer muy bien y no entiendo nada de los libros, no me gustan.*

Owen: *A mí sí me gusta leer, la profe nos trae unos que tienen muchos dibujos y a mí sí me gusta eso.*

Liam: *Son divertidos algunos, los que tienen más dibujos, los otros si aburren mucho.*

Cada pareja retira la envoltura de su libro álbum y tiene un tiempo para explorarlo, observando en detalle las ilustraciones y leyendo cada una de las palabras.



Imagen 1: Se retira la envoltura al regalo del baúl literario

El maestro en formación se va acercando a cada pareja para preguntarles qué están leyendo, de qué trata el libro, y así recoger impresiones. Una vez



terminado este encuentro con el *Imagen 2: Leyendo las imágenes del libro*

libro, se les invita a intercambiarlos con otros grupos tantas veces como quieran, siempre con el acuerdo de ambas partes.

Posteriormente se invita a los niños a poner los libros en el centro y organizarse alrededor de ellos formando un círculo para compartir sus observaciones, por ejemplo:

Samuel: *A mí me gustó que mi libro tenía muchos dibujos reenormes y llenos de colores, yo me imaginé que los personajes estaban vivos.*

Salomé: *Yo el libro que leí tenía muchos dibujos raros y había cosas escondidas en las imágenes, como un árbol que parecía una cara.*

Erick: *Profe ya te puedo contar que el final era de un niño que quería atrapar una estrella y quería hacerlo de muchas formas y al final aprendió algo bonito, pero mmm no les voy a contar porque ustedes tienen que descubrir lo que aprendió el niño cuando lo*

lean.

Para finalizar, se les pregunta a los niños y las niñas qué libros les gustaría que se leyeran, para tenerlos en cuenta en la siguiente actividad y después de varias propuestas y votaciones se seleccionan: *Cómo atrapar una estrella* de Oliver Jeffers y *¿Yo y mi gato?* de Satoshi Kitamura.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

El maestro en formación lleva a cabo la lectura de dos de los libros seleccionados anteriormente. Tras la lectura, se organiza un conversatorio a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué les llamó la atención de estos libros? ¿Cuál parte fue su favorita? ¿Qué le cambiarían a cada uno de los libros?



Libros elegidos por los niños y las niñas

Los niños y niñas compartieron sus impresiones sobre el libro *Cómo atrapar una estrella*, destacando la perseverancia del protagonista mencionando, les gustó cómo el niño intentó diferentes maneras de alcanzar su sueño, mientras que otros dialogaron sobre la importancia de

la paciencia y la creatividad. Al hablar de *¿Yo y mi gato?* la discusión se centró en la relación entre los personajes comentando cómo la amistad entre ellos iba creciendo poco a poco y algunos niños dijeron que les recordaba cuando conocieron a su mejor amigo o a su mascota. Allí también se habló del uso de los colores en la historia, donde algunos notaron que los tonos cambiaban según las emociones de los personajes. Una vez los niños terminan de dialogar, se les brindan las instrucciones para la próxima actividad.

Actividad 3

Dinámica: Pequeños grupos

Para este momento del taller el maestro en formación le pide a los niños a observar nuevamente el baúl evidenciando que adentro hay una ruleta que tiene preguntas o invitaciones: *¿Qué personajes descubriste?*, *¿De qué trata la historia?*, del final cambiaría..., me gustó cuando..., no me gustó cuando..., este libro me recuerda a..., mi personaje favorito fue..., el personaje que no me gustó fue.... Una vez se ubica la ruleta, de tal manera que todos puedan verla, se les invita a sentarse en pequeños grupos y, por turnos, cada grupo gira la ruleta y dialoga sobre la pregunta o invitación que le corresponda. Posteriormente se realiza un conversatorio en torno a lo que va saliendo en la ruleta, lo que permite que los niños exploren los libros desde distintas perspectivas y compartan sus opiniones de manera espontánea.

Cuando la ruleta cae en *¿Qué personajes descubriste?*, los grupos describen a los protagonistas de sus historias, algunos mencionan a niños aventureros, animales parlantes y personajes con habilidades especiales. Al girar nuevamente, la categoría *¿De qué trata la historia?*, empiezan a resumir los libros con sus propias palabras, algunos lo hicieron de manera muy detallada, mientras que otros se enfocaron en lo que más les llamó la atención. En “*del final*

cambiaría...” Algunos proponen giros inesperados, finales felices o incluso finales más largos para conocer qué pasaba después.

Un niño comenta que le gustaría que el protagonista de su historia encontrara un tesoro al final, mientras que otra niña expresa que se imaginó que el villano de su cuento se volvía bueno. Cuando la ruleta cae en “*este libro me recuerda a...*”, varios hacen conexiones con películas, experiencias personales o incluso con otros cuentos que habían leído antes. Un niño menciona que su libro le recordaba a una historia de Disney, mientras que otra niña comparó su lectura con un sueño que había tenido. Finalmente, al hablar de “*mi personaje favorito fue...*” y “*el personaje que no me gustó fue...*”, se genera un intercambio de opiniones sobre las características de cada personaje. Algunos niños eligieron como favoritos a los más valientes o divertidos, mientras que otros expresaron que no les gustaban ciertos personajes por ser egoístas o hacer cosas que consideraban injustas. Para finalizar el taller se llevan nuevamente los libros al baúl literario.

Puesta en común

Con este taller, los niños y niñas lograron interactuar con la literatura infantil de manera significativa, enfrentando tanto el entusiasmo como el aburrimiento o la resistencia inicial hacia la lectura. Se evidenció que, a pesar de las primeras expresiones de desinterés, la exploración de los libros álbum permitió que los niños y niñas buscaran nuevas maneras de relacionarse con la literatura, encontrando en las ilustraciones y en la narración elementos que captaron su atención.

La dinámica del baúl y la ruleta favorecieron la participación y el diálogo entre ellos estableciendo conexiones entre las historias y sus propias vivencias, relacionando su contexto y su día a día con las historias. Asimismo, la actividad permitió que aquellos niños y niñas que inicialmente manifestaron desinterés o inseguridad frente a la lectura poco a poco se acercaran a

escuchar a sus compañeros observando a su alrededor. Se logró crear un ambiente de confianza y exploración como un medio para imaginar, crear y compartir.

Taller 2: Mensajes del corazón

Curso: 104

Objetivo: Propiciar la reflexión sobre las emociones a través de la lectura del libro álbum invitado.

Materiales: Baúl literario, una botella y un corazón de tela, libro, pliegos de papel y colores.

Libro álbum invitado: El corazón y la botella. Autor: Oliver Jeffers. Año: 2010. Fondo de Cultura Económica.

Duración: 1 encuentro de 1 hora y 30 minutos

Actividad 1

Dinámica: Grupo total

Para iniciar este taller se saluda a los niños, se les invita a la biblioteca y se les pide que se sienten formando una media luna, luego se les solicita que busquen el baúl con la mirada. Una vez lo localizan, se disponen a abrirlo usando las “chispas mágicas” que salen al mover los dedos de sus manos, en este momento, el maestro en formación saca del baúl una pequeña botella vacía y un corazón de tela. A partir de estos objetos, les pregunta: ¿Por qué creen que el baúl trajo objetos?, ¿Qué les hace pensar el corazón? ¿Qué les hace pensar la botella? ¿Qué podremos hacer con ellos?

***Owen:** ...O podemos mmm meter el corazón en la botella y revolverlo así fuerte para que viva.*

***Antonella:** ¡No profe!, ¿Si metemos nuestro corazón en una botella podríamos morir?*

Anderson: *Si, porque sin corazón nos podemos ahogar.*

Ami: *No, se me ocurre hacer con el corazón con la botella y, y podemos hacer manualidades de amor.*

Erick: *No, podemos llenarla de agua y podemos tomarlo para que el corazón tenga energía y salud y viva por siempre.*

Una vez los niños van terminando de expresar sus diferentes ideas, se les informa que quedan pocos minutos para cerrar el conversatorio y se llevan a cabo dos últimas intervenciones, para continuar con la segunda parte del taller.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

Para esta segunda actividad el maestro en formación saca del baúl el libro *El corazón y la botella* y les muestra la portada preguntando ¿Qué pueden observar? ¿De qué podría tratar? Los niños y niñas comparten sus ideas de manera espontánea:

Sofía: *Se ve una niña con una botella y que está guardando algo importante.*

Tomás: *¡Seguro está atrapando y pegando su corazón ahí! Como lo que sacamos en el baúl.*

Luciana: *O tal vez es porque alguien le rompió el corazón y no quiere que le pase otra vez.*

Erick: *Seguro está haciendo una manualidad y se la regala a alguien que quiere mucho muchísimo.*

Sofía: *Sí profe, debe estar haciendo muchas botellas con corazones para para para regalar a sus amigos, a todos sus amigos.*

Owen: *O está haciendo una cosa de amor, guacala, como las que le hace mi hermano a su noviecita.*

Luego de esto se lee el título, el nombre del autor del libro y se inicia la lectura en voz alta. Una vez finaliza la lectura, se dispone el libro en la mitad del espacio, abierto



Imagen 3: Lectura del libro álbum

en la última hoja, invitando a los niños a acercarse y a observar con más a detalle el libro álbum, teniendo un contacto con el libro y se les pregunta ¿Por qué la niña del cuento guardaría su corazón en una botella?

Mariana: *Tal vez porque tenía miedo de sentir tristeza otra vez por su abuelo.*

Ami: *¡No! su papá se murió y ya no quería recordar con tristeza o con mucha lloradera.*

Isabela: *Yo creo que pensó que así no le dolería el corazón y no lloraría.*

Liam: *Pero cuando se lo guardó, dejó de ver las cosas bonitas y... ya no sentía ni alegría, ni tristeza ni nada, no sentía sentimientos de nada.*

Para finalizar esta actividad el maestro en formación dispone los objetos en el suelo y les pregunta: ¿qué le dirían a la niña que guardó su corazón en una botella?, ¿ustedes qué hubieran

hecho?, ¿dónde hubieran guardado su corazón?, ¿Qué hacen cuando se sienten como la niña del cuento?

Al escuchar las preguntas, los niños y niñas comienzan a compartir sus ideas mencionando que le dirían a la niña que no es bueno guardar los sentimientos, que siempre hay alguien con quien puede hablar y que, aunque extrañar a alguien es difícil, es importante seguir adelante, mientras que otros comentaron que hubieran guardado su corazón en un lugar diferente, como en un diario, en una caja especial o incluso en un abrazo.

A medida que avanza la conversación, surgen conexiones con experiencias personales donde algunos niños hablaron sobre momentos en los que se habían sentido tristes o cuando habían extrañado a alguien importante en sus vidas:

Erick: *Profe, profe, profe, una vez me sentí súper triste porque mi mamá se fue de viaje y yo la extrañaba mucho, mucho.*

Maestra en formación: *¿Y qué hiciste para sentirte mejor?*

Erick: *Pues mi abuelita, la que es mi abuela porque es mamá de mi mamá me dijo que le hiciera un dibujo y cuando volvió se lo di, con el dibujo yo pude sentirme muchísimo mejor, dibujar es súper chévere y me ayuda a sentirme hiper bien.*

Samuel: *Pues yo cuando estoy triste le cuento a mi papá y él me abraza fuerte y me dice que estar triste está bien pero solo un ratito, no mucho tiempo.*

Laura: *Mi mamá me dice que piense en cosas bonitas como mis peluchitos de algodón y que escuche música muy tranquila.*

Es un momento emotivo para varios niños, así que se deja el espacio para las diferentes expresiones. Luego de esto, se les invita a levantarse y formar un círculo para la siguiente actividad.

Actividad 3

Dinámica: Individual

El maestro en formación dispone dos pliegos de papel craft los cuales tienen la imagen de una botella y al lado la niña, allí se hace la invitación para que cada uno le escriba un consejo a la



Imagen 4: Escritura de mensajes para Sol

protagonista del libro que metió su corazón en una botella, quienes lo desean, comparten lo que escribieron. Luego, el maestro en formación junto con los niños y las niñas llevan los mensajes al baúl, ya que este será el que lleve cada uno de los mensajes para que lo pueda leer la niña del cuento. Algunos de los mensajes escritos por los niños giraron en torno a sus propias experiencias dando palabras de ánimo y de amor para la niña del cuento, dibujos que representaban momentos felices y consejos sobre cómo sentirse mejor cuando se extraña a alguien importante. Para finalizar se conversa sobre los mensajes que se escribieron y lo que se espera lograr con ellos.

Puesta en común

El desarrollo del taller permitió evidenciar que los niños y niñas establecieron una conexión significativa con la historia, no solo desde la comprensión del relato, sino desde una

dimensión emocional profunda. Desde el inicio, la presencia de los objetos (el corazón de tela y la botella vacía) generó curiosidad y propició un diálogo en el que los niños comenzaron a especular sobre su significado. Incluso antes de conocer la historia, ya surgían reflexiones sobre el valor del corazón y su función tanto biológica como simbólica. Durante la lectura, se observó que los niños mantuvieron un alto nivel de atención y mostraron expresiones de sorpresa, intriga y empatía a medida que avanzaba la historia.

En sus respuestas y comentarios posteriores, se evidenció que comprendieron el simbolismo de guardar el corazón en la botella como un intento de protección ante la tristeza, pero también identificaron las consecuencias de esta acción, como la pérdida de la capacidad de disfrutar y sentir donde no solo opinaron sobre la protagonista, sino que hicieron conexiones con sus propias vivencias. Desde nuestra perspectiva, el taller cumplió su propósito al propiciar una reflexión sobre las emociones que puede generar un libro observando que el uso de estrategias como la exploración de objetos, el diálogo grupal y la escritura de mensajes facilitó un proceso de exploración y relación con sus propios sentires.

Taller 3: Cambiando el final

Curso: 202

Objetivo: Fomentar la reflexión y el diálogo sobre las dinámicas de relación entre hermanos a partir de la lectura del libro álbum.

Materiales: Baúl, libro, papel y colores, mesas e imágenes impresas.

Libro álbum invitado: El túnel. Autor: Anthony Browne. Año: 1989. Fondo de Cultura Económica.

Duración: 1 encuentro de 1 hora

Actividad 1

Dinámica de trabajo: Grupo total

Para iniciar el maestro en formación saluda a los niños y les invita a abrir el baúl, que en esta oportunidad se encuentra ubicado en una de las aulas, susurrando “levanta tu tapa” hasta que el baúl se abre, en su interior hay un mensaje que es leído en voz alta por uno de los niños del aula:

**En un lugar lleno de magia
y cuentos sin fin,
donde las historias
comienzan y te hacen
soñar,
busca estantes repletos de
letras y papel,
¡allí tu próxima aventura
podrás encontrar!**

Rápidamente uno de los niños adivina que se trata de la biblioteca y todo el grupo se dirige hacia allá. Al llegar encuentran un túnel. (conformado por mesas). el cual está oscuro y cada uno de los niños debe pasar por allí para llegar al otro lado, donde están pegadas en el suelo, diferentes imágenes que hacen parte del cuento invitado.

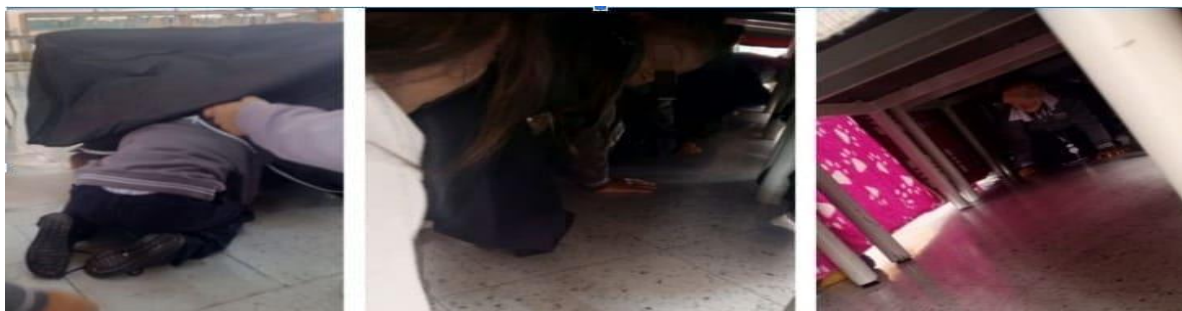


Imagen 5: Los niños estaban atravesando el túnel

Una vez todos pasan por el túnel se les invita a ubicarse en la imagen que más les llama la atención y se les pregunta ¿por qué creen que hay un túnel en la biblioteca?, ¿qué sintieron al pasar por el túnel?, ¿encuentran alguna relación entre las fotografías y el túnel?, ¿qué podríamos hacer con las fotografías?

Luciana: *¡Yo sentí mucho miedo! Estaba muy oscuro y no sabía qué había al otro lado.*

Juan: *Yo sentí emoción, quería ver qué había después, pero también un poquito de nervios.*

Maestro en formación: *¿Qué relación hay entre las fotografías y el túnel?*

Samuel: *Creo que son partes de la historia, como pistas de lo que va a pasar en el cuento.*

Valeria: *Podemos organizarlas como un rompecabezas y tratar de armar la historia.*

Daniel: *O podríamos inventarnos qué pasa en cada imagen antes de leer el cuento.*



Imagen 6: Organización de imágenes para crear una historia

Una vez los niños terminan de explorar las imágenes impresas y tratan de armar la historia y narrarla, el maestro en formación les pide que tomen el baúl, lo ubiquen en un espacio de la biblioteca y se sienten alrededor de él.

Actividad 2

Dinámica: pequeños grupos

Para esta segunda actividad, abren el baúl diciendo en voz muy suave “baúl ábrete”, de allí, el maestro en formación saca el libro *El túnel* mostrando la portada mientras pregunta: ¿quién conoce este libro?, ¿qué ven allí?, ¿de qué creen que trata el libro?, ¿quién quisiera leer el título?

Al preguntarles qué observaban en la portada, mencionaron que era la primera vez que veían el libro, algunos comentaron que había un túnel oscuro, mientras que otros notaron la presencia de una niña y un niño, sugiriendo que podrían ser amigos o hermanos. Cuando se les pregunta de qué creían que trataba el libro, algunos mencionaron que tal vez los niños estaban explorando un lugar misterioso, mientras que otros pensaron que podían estar jugando a las escondidas o que algo los había llevado a entrar al túnel. Al pedir ayuda para leer el título, ninguno de ellos quiso leerlo y prefirieron que lo leyera el maestro en formación.

Posteriormente se inicia la lectura en voz alta, pero al llegar a la parte donde la niña del cuento va a entrar al túnel se cierra el libro dejándolo sin terminar, con el fin de conversar a partir de las siguientes preguntas: ¿han tenido discusiones con sus hermanos?, ¿qué pasa cuando discuten con ellos?, ¿qué habrá al otro lado del túnel?, ¿qué decisión tomará la niña? si su hermano o hermana entra a este túnel ¿ustedes entrarían junto con él o ella?

Mateo: ¡Sí! Yo peleo con mi hermana porque a veces me quita mis juguetes y es tan grosera.

Sofía: Yo también me la paso agarrándome con mi hermano, pero después nos contentamos porque mi mamá nos dice que debemos compartir.

Samuel: Yo creo que al otro lado del túnel hay un mundo super diferente, como en las películas de acción.

Luciana: ¡Tal vez hay un bosque o muchos mundos! O algo tenebroso... porque el túnel es oscuro y tenebroso.

Emiliano: Yo creo que la niña sí va a ayudar a su hermano, aunque a veces los hermanos molestan y son tan fastidiosos, igual los queremos tanto, tanto.

Camila: Si mi hermano entra al túnel, yo lo seguiría, pero tendría miedo.

Alejandro: ¡Yo no entraría! Se lo merece por no hacerme caso.

Para finalizar se deja el libro abierto en la página que había quedado la lectura de manera que todos los niños y las niñas lo pudieran observar y manipular el texto sin pasar a la parte final, y se continúa con la siguiente actividad.

Actividad 3

Dinámica: pequeños grupos

Para esta última parte del taller se les pide a los niños que imaginen que su hermano o hermana están pasando el túnel, luego se les invita a conformar grupos y a realizar el final que ellos creen que podría tener el cuento, en el cual pueden incluir a los personajes que quieran, (cada uno dispone de medio pliego de papel craft y colores).



Imagen 7: Creando su propio final

Posteriormente, cada grupo presenta los finales creados: A continuación, se muestran dos a manera de ejemplo:

Final alternativo grupo 1: Cuando la niña entró al túnel, descubrió que al otro lado había un bosque lleno de árboles brillantes y mariposas mágicas. Su hermano estaba, pero se había convertido en piedra por haber sido grosero, pero ella lo abrazó con fuerza y el hechizo se rompió y el hermano volvió a la normalidad y prometieron nunca más pelear.



Imagen 8: Finales

***Final alternativo grupo 2:** Cuando la niña entró al túnel, sintió que todo giraba como un temblor y cuando se salió se encontró en un mundo donde su hermano está flotando en el aire. Su hermano estaba atrapado dentro de los libros, convertido en un personaje de cuento. Para liberarlo, la niña tuvo que subirse en un árbol y bajarlo. Cuando terminó, su hermano salió del libro asustado y con muchísimo miedo y temor y juntos prometieron que serían los mejores hermanos del mundo.*

Una vez todos los grupos terminan de presentar su trabajo, se lleva a cabo la lectura del final del libro, frente al que algunos expresan que sus finales son mejores y otros prefieren el final propuesto por el autor. Para finalizar el taller, cada grupo lleva su trabajo al baúl literario guardando las memorias de lo realizado en la sesión.

Puesta en común

El taller permitió que los niños y niñas tuvieran una experiencia en torno a la literatura, propiciando un espacio de diálogo sobre la relación entre hermanos estableciendo conexiones con sus propias vivencias. Compartieron anécdotas personales sobre conflictos con sus hermanos y cómo los resolvían, permitiéndonos conocer una parte de su vida cotidiana. Por otro lado, la actividad de construcción de finales alternativos mostró la capacidad creativa de los niños, quienes imaginaron desenlaces que reflejaban sus propias percepciones sobre la resolución de conflictos. Algunos finales resaltaron la importancia del perdón y el aprendizaje mutuo, mientras que otros optaron por desenlaces mágicos o simbólicos.

Desde la perspectiva de los maestros en formación, se observó que el uso de estrategias como el túnel y la exploración de imágenes antes de la lectura favoreció el interés y la participación activa de los niños y niñas, pues no solo se fomentó la reflexión sobre la dinámica

entre hermanos, sino que también se fortalecieron habilidades de argumentación, escucha y expresión.

Taller 4: Nuestros pesares

Curso: 202

Objetivo: Promover un espacio para la expresión de los sentires de los niños a partir de la lectura del libro Ramón Preocupón.

Materiales: Baúl, carta, palitos de madera, lana, y marcadores.

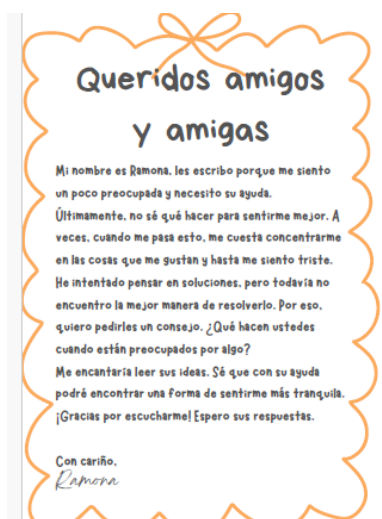
Libro álbum invitado: Ramón Preocupón. Autor: Anthony Browne. Año: 1998. Fondo de Cultura Económica.

Duración: 2 encuentros de 1 hora

Actividad 1

Dinámica: Grupo total

Mientras los niños y niñas están en el aula, una persona golpea la puerta y les entrega una carta que llegó para ellos:



La carta es leída por uno de los niños del aula y al terminar se les pregunta qué le dirían a Ramona, algunas respuestas fueron las siguientes:

***Sofía:** Yo le diría que trate de no pensar tanto en las cosas malas, porque a veces no pasan y uno se preocupa por nada.*

***Samuel:** Que piense en cosas bonitas cuando esté preocupado, así no se siente tan mal.*

***Mariana:** Que a veces uno se preocupa por cosas que no puede cambiar, pero lo importante es seguir adelante.*

El maestro en formación recoge las impresiones de los niños y les da un papel para que cada uno plasme las ideas que se le ocurren sobre la manera de ayudarla. Para finalizar, se informa que esta situación es similar a una historia que se encuentra en la biblioteca del colegio y se las quiere compartir, posteriormente todo el grupo se dirige a la biblioteca.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

Al llegar a la biblioteca, el baúl literario está dispuesto en el centro del espacio y una vez todos los niños se ubican alrededor, el maestro en formación les pide que aplaudan muy fuerte para abrirlo e invita a uno de los niños a sacar el libro que está envuelto en papel craft. Una vez se destapa, se le pregunta quién quisiera leer el título, esta vez varios niños se animan y gritan casi al tiempo “RAMÓN PREOCUPÓN”. Luego de esto el maestro en formación lleva a cabo la lectura en voz alta.

Para continuar, les pregunta ¿qué cosas les han preocupado?, ¿se han sentido cómo Ramón?, ¿qué hacen cuando se sienten como él? Hubo un breve silencio antes de que las primeras manos comenzaran a levantarse.

Mariana: *A mí me preocupa cuando mi mamá se demora en recogerme del colegio. A veces pienso que algo malo le pasó.*

Tomás: *Me siento como Ramón cuando tengo que hablar en frente de todos... Es que me da miedo que se rían de mí.*

Maestro en formación: *¿Y qué hacen cuando se sienten así?*

Mariana: *Yo respiro profundo y me digo a mí misma que todo va a estar bien.*

Mateo: *A veces escribo en mi cuaderno lo que me preocupa, como si se lo contara a alguien, y luego lo cierro fuerte para que se quede ahí.*

Para finalizar, se les da un tiempo a los niños y las niñas para que conversen sobre el libro y luego de esto se les pide que se dispongan de manera que queden más cerca del baúl.

Actividad 3

Dinámica: Individual

Para esta parte del taller, el maestro en formación les lee a los niños la leyenda de los quitapesares, que está escrita en la solapa del libro álbum, posteriormente, siguiendo las predicciones de algunos niños, los invita a fabricar muñecos quitapesares, para lo cual se han realizado unas instrucciones y se han dispuestos los materiales, (palos de paleta, colores, lanas, marcadores y pegamento). Estos muñecos los fabrican los niños de manera individual, recibiendo apoyo de los maestros en formación, cuando lo necesitan.

Una vez terminados los quitapesares se les invita a que, en secreto, le cuenten sus pesares, sus tristezas y angustias mencionando todo aquello que les preocupa, para que él los ayude a sentirse mejor. Posteriormente, cada niño podrá tomar la decisión de si le regala su quitapesar a alguien que conozca y que tenga una preocupación, o si le hace uno para regalárselo.



Imagen 9: los niños realizando sus quitapesares

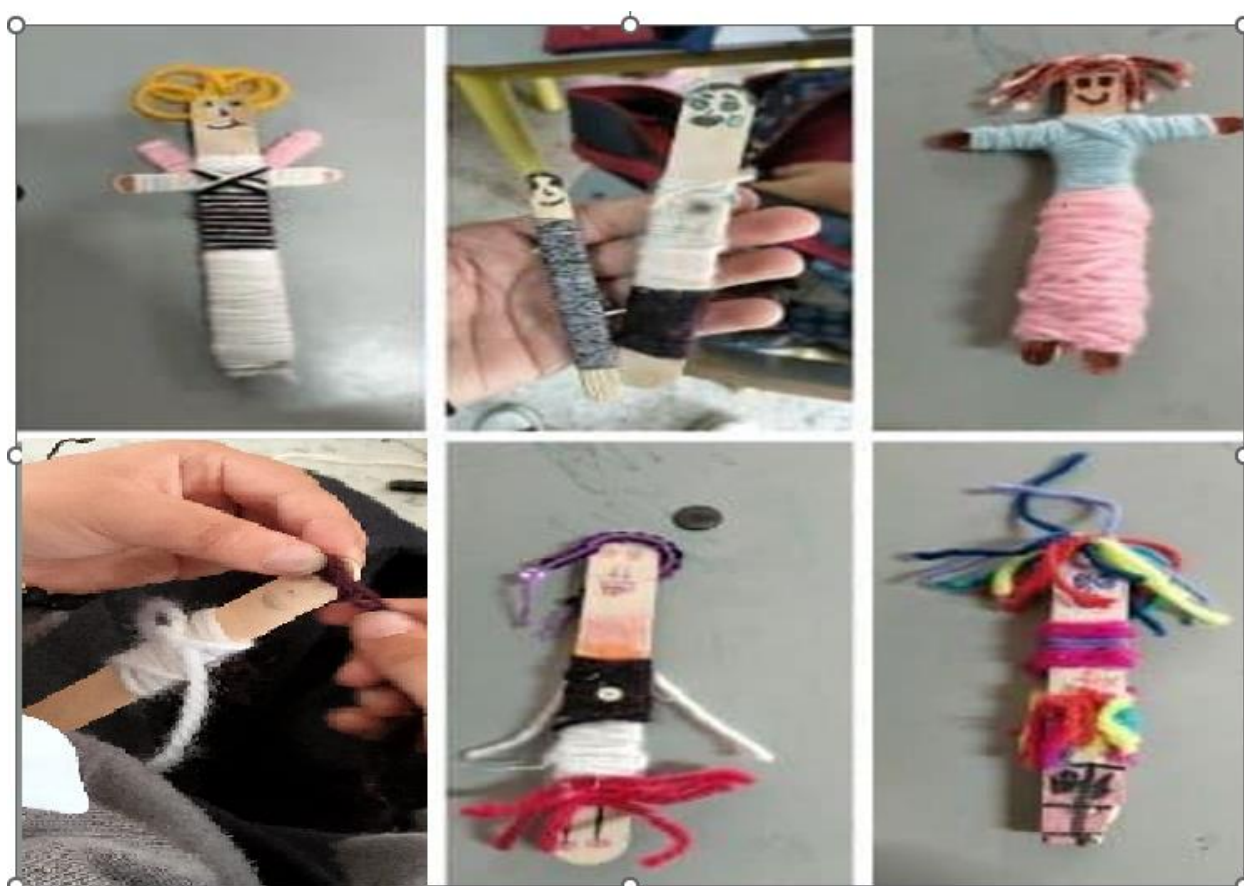


Imagen 10: Algunos de los quitapesares de los niños

Para finalizar, el maestro en formación les pide a los niños, que quien quiera, puede contar las cualidades que tiene su quitapesar y, en el caso de que así lo decidan, a quién se lo van a regalar. Se les dice que se lo pueden llevar, recordando que siempre pueden hablar con él cuando lo necesiten, se despiden del libro Ramón Preocupón y lo dejan de nuevo en el baúl literario.

Puesta en Común

El taller permitió que los niños expresaran sus preocupaciones de una manera segura y creativa, promoviendo el diálogo y la escucha activa dentro del grupo, allí algunos niños comentaron que

les gustó poder hablar sobre sus preocupaciones sin miedo a ser juzgados, mientras que otros mencionaron que nunca habían pensado en la posibilidad de compartir sus miedos con un muñeco quitapesares e incluso, regalar un muñeco compartiendo su experiencia propia y dando a conocer una forma de llevar a cabo nuestras preocupaciones.

Desde la perspectiva de los maestros en formación, evidenciamos que el objetivo del taller se cumplió de manera gratificante identificando estrategias para manejar las preocupaciones, ya sea a través de la escritura, la respiración, el diálogo o el apoyo simbólico del quitapesar. Se fomentó la empatía dentro del grupo, ya que algunos niños decidieron regalar su muñeco a un compañero que se encontraba en el hospital y a algún familiar que, según ellos, necesitaba más ayuda.

La lectura del libro Ramón Preocupón sirvió como un punto de partida para que los niños comprendieran que la preocupación es una emoción normal y que existen diferentes maneras de afrontarla. La participación en la lectura, el conversatorio y la realización de los quitapesares reflejó el interés y la apropiación del tema por parte del grupo, los niños encontraron en la actividad una oportunidad para expresar y compartir aspectos de su vida emocional que, en otros contextos, podrían haber sido más difíciles de expresar.

Taller 5: Los recuerdos

Curso: 104

Objetivo: Promover la reflexión sobre los recuerdos personales a través de la lectura compartida.

Materiales: Baúl, fotografías, objetos y colores

Libro álbum invitado: Hay recuerdos que llegan volando. Autor: Julian Ariza. Año: 2023.

Fondo de Cultura Económica.

Duración: 1 encuentro de 1 hora

Actividad 1

Dinámica: Grupo total

Se inicia saludando al grupo y se le pregunta: ¿para ustedes qué es un recuerdo? Algunos mencionan que un recuerdo es algo que guardamos en la mente, como un día especial o una persona que queremos mucho; otros expresan que los recuerdos pueden ser felices, como un cumpleaños o un paseo en familia, pero también tristes, cuando extrañan a alguien o cuando algo importante ha cambiado en sus vidas. Una niña comenta que un recuerdo es algo que no se puede tocar, pero sí sentir, mientras que otro niño dice que es como una historia que se queda en el corazón. Las respuestas son diversas, pero todas coinciden en que los recuerdos forman parte de momentos importantes. Luego se escucha la canción "La niñez vive en mí" de Juan Carlos Buitrago² la cual enfatiza en los recuerdos de la infancia.

Posteriormente, se le pregunta a los niños y niñas qué recuerdos les generó esta canción y si han sentido que un olor, una canción o un lugar les traiga recuerdos. Los niños responden que la canción les recordó momentos felices jugando con sus amigos en el parque o en casa con su familia, otros mencionaron a sus abuelos resaltando que les hacía pensar en cuando los abrazaban o les contaban historias. También hubo quienes expresaron nostalgia, recordando a personas que ya no estaban o momentos que extrañaban de cuando eran más pequeños. La conversación se llenó de anécdotas:

María José: *El olor a café me acuera siempre a mi buelita, ella siempre tomaba tinto antes de llevarne al tolegio.*

² Tomado de: Juan Carlos Buitrago Ortiz "La niñez vive en mí",
<https://youtu.be/b9PvPTpVcN4?si=2mhwS8em6AknpuCK> consultado en febrero del 2025

Erick: *Yo en cambio cuando escucho la canción de la lechuza mmm, me dan ganas como de abrazar a mi mamá, ¿Saben que ella la cantaba cuando era chiquito?*

Valery: *Yo cuando paso por el parque donde mi hermano me enseñó a montar bicicleta, me acuerdo de las muchas veces que me caí, pero también como siempre mi hermano me... me ayudó.*

Anderson: *A mí me recuerda el perfume feito de mi tía y que me hace pensar en los abrazos que me daba cuando iba a visitarnos.*

Eddy: *Yo también recuerdo cuando huelo un chocolatito bien bien pero bien caliente, me acuerdo de los domingos con toda mi familia en la mesa del comedor mientras todos desayunamos muy rico.*

Se va finalizando este primer momento, indicando a los niños para que terminen de contar sus historias y, posteriormente se les pide organizar una fila para pasar al siguiente momento.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

Para esta segunda actividad se disponen en el aula las fotografías que se les solicitaron previamente a los niños (sobre el recuerdo de un momento o persona especial), colgados en diferentes trozos de lana al lado de la ventana y, en la mitad de estas, se cuelga el libro titulado “Hay recuerdos que llegan volando”.



Imagen 11: Disposición del libro.

Luego se invita a los niños a recorrer el espacio viendo cada una de las imágenes y recordando lo que pasaba en cada una de las fotos. Durante el recorrido van contando de qué se tratan, aquí algunos ejemplos:

Sofía: *Aquí estoy con mi hermana cuando nació. Yo tenía miedo de cargarla porque era muy pequeña, pero mi mamá me dijo que solo debía abrazarla con mucho cuidado.*

Erick: *Este es mi perro Rocky. Era mi mejor amigo, pero ya no está. Lo extraño mucho, pero cuando veo esta foto me acuerdo de lo feliz que era con él.*

Sofía: *Mi abuelito dice que cuando recordamos a alguien con cariño, nunca se va del todo.*

Ami: *¿Los recuerdos podrán tener olores? Porque es que yo cada vez que huelo unas galletas en la panadería recién horneadas, yo me acuerdo que mi mamá me compraba y de cuando cocinamos juntas.*

Eddy: Sí, a mí me pasa con el perfume de mi papá. Cuando yo huelo ese olor, siento que me está abrazando.



Imagen 12: Conversación de los niños desde sus fotografías

Se invita al grupo a sentarse en el suelo frente del baúl y mirar hacia el lugar donde está colgado el libro preguntándoles cómo pudo llegar allí, y qué logran observar de él. A medida que observan la portada, comienzan a compartir lo que ven y sienten fijándose en los pájaros que aparecen ahí y comentan cómo estos podrían representar los recuerdos que viajan con nosotros, mientras que otros niños relacionan la portada con momentos especiales que han vivido, mencionando que, así como las imágenes colgadas en la ventana les recuerdan personas o experiencias importantes, el libro quizás habla sobre recuerdos que permanecen con nosotros.

La conversación fluye de manera espontánea y surgen reflexiones sobre lo que significa recordar y cómo ciertos olores, sonidos o imágenes pueden traer de vuelta momentos que parecen olvidados. Algunos niños cuentan experiencias personales sobre olores que les recuerdan a sus abuelos, canciones que los hacen pensar en momentos felices o lugares que evocan sensaciones familiares. El interés por el libro crece a medida que los niños hacen conexiones con sus propias vivencias y para finalizar uno de los niños lee el título.

Actividad 3

Dinámica: Grupo total

Para este tercer momento se baja el libro, se lleva a cabo la lectura en voz alta por parte de la maestra en formación y al finalizar, se realiza un conversatorio desde las siguientes preguntas: ¿Alguna vez han tenido un recuerdo que les haga sonreír o sentir nostalgia?, ¿qué sienten cuando recuerdan?, ¿cómo llegan los recuerdos?, ¿a dónde se van los recuerdos?, ¿dónde quedan guardados?, ¿Todos los recuerdos son iguales? A continuación, algunas de las respuestas de los niños:

Owen: *Yo me recuerdo de mi último cumpleaños, porque yo soplé las velas y todos me cantaron y yo me sentí muy feliz.*

Sara: *Yo mmm tengo un recuerdo que a mí me da tristeza porque, porque mi perrito Rio ya, ya no está y a veces lo sueño. Me gustaría verlo otra vez y que no se fuera nunca jamás.*

Anderson: *Profe, profe, profe, yo creo que los recuerdos se guardan solitos en la cabeza, pero también se guardan bien solitos en nuestro corazoncito.*

Laura: *Yo más bien pienso que todos los recuerdos no pueden nunca nunca ser iguales, pues unos nos pueden a todos hacer sonreír y otros nos pueden dar ganas de llorar, como el recuerdo de Sara que es súper triste, pero todos los recuerdos felices y tristes son muy importantes.*

Dilan: *No, no, no, los recuerdos a mí todas las veces no me gustan, deberíamos olvidar los feos, yo yo me acuerdo de cuando me cayí aprendiendo a la bicicleta y es el recuerdo más horrible de todos.*

Salomé: *No Dilan, porque es un recuerdo y los recuerdos para mí son especiales porque si fue malo o fue bueno o fue triste lo tengo que recordar porque si no recuerdo estos recuerdos pierdo la memoria y me pasaría lo de mi abuelito que ya no recuerda nada.*

Al finalizar el conversatorio el maestro en formación les pide nuevamente que se ubiquen alrededor del baúl.

Actividad 4

Dinámica: Individual



Imagen 13: Creación de fotografía desde los recuerdos

Para esta actividad se le da a cada niño una hoja con marco de fotografía y colores y se les invita a que plasmen el recuerdo que tienen con la fotografía que llevaron.

Posteriormente el maestro en formación muestra un álbum con páginas en blanco el cual se dispone en el centro de aula, en el que cada uno de los niños va a ir dejando el dibujo que realizó, después de que cuenten el porqué de su dibujo y su recuerdo:

Natalia: *Mi mejor recuerdo fue cuando nació mi hermanita, tenía mucho miedo, pero ha sido mi mayor regalo en el mundo.*

Laura: *Mi mejor recuerdo es cuando en la noche mi mamá me acostaba a dormir y yo era una bebé muy pequeñita y ella se iba muy suavcito y emmm muy despacito para su cuarto.*

Samuel: *Mi recuerdo más súper bonito e cuando eh hh mi papá con mi abuelita me compraron mis primeras gafas de color azulito y ellas me han ayudado y me acompañan todos los días, así recuerdo, veo las cosas con mis gafas.*

Para finalizar, se lleva el álbum al baúl literario guardando la memoria de cada uno de los recuerdos de los niños y las niñas y se realiza un último conversatorio con la pregunta ¿Por qué creen que es importante recordar? Algunos niños mencionaron que recordar es importante para contar historias a otras personas y así mantener vivas las experiencias mientras otros dijeron que hay recuerdos que nos enseñan a ser más fuertes y que, aunque algunos pueden ser tristes, también nos ayudan a valorar lo que tenemos en el presente.

Al finalizar, uno de los niños decidió tomar el libro y empezó a leer las imágenes, se sentó en su puesto junto con el libro y decidió mirar página por página mientras que decía: *-Este dibujo sirve para inventar muchos, muchos caminos.*

Puesta en común

En términos generales, se puede afirmar que el objetivo del taller se cumplió satisfactoriamente desde la disposición de los niños la cual fue activa y reflexiva, logrando expresar sus emociones y pensamientos de manera espontánea y la adaptación del espacio no representó un obstáculo significativo, ya que el aula se convirtió en un entorno adecuado para el desarrollo de las actividades. Como aspecto a mejorar, se podría considerar estrategias para asegurar que todos los niños tengan la oportunidad de compartir sus recuerdos en el

conversatorio, dado que algunos participaron más que otros. Finalmente, se realizó el cierre del taller con la pregunta ¿Por qué creen que es importante recordar?, lo que permitió consolidar las reflexiones del grupo los niños reconocieron el valor y la importancia de los recuerdos donde recordar es una forma de dar significado a nuestra historia personal.

Taller 6: Un viaje sin palabras

Curso:104

Objetivo: Fomentar la sensibilidad y la reflexión sobre la migración a través de la lectura visual del libro Migrantes.

Materiales: Baúl Literario, titulares de noticias, papel craft, colores y tijeras

Libro álbum invitado: Migrantes. Autor: Issa Watanabe. Año: 2019. Libros del Zorro Rojo.

Duración: Un encuentro de dos horas

Actividad 1

Dinámica: Grupo total

Para iniciar, el maestro en formación saluda a los niños y las niñas y los guía a la sala de literatura infantil ubicándose alrededor del baúl literario y al abrirlo sale un maletín de viaje, entonces se les pregunta qué creen que hay dentro de dicho maletín y qué llevarían si tuvieran que viajar lejos, algunas respuestas fueron:

Alex: *¡Yo creo que hay un mapa!*

Erick: *Si fuera un viaje muy largo, llevaría fotos de mi familia para no extrañarlos tanto.*

Liam: *Yo pondría una libreta para dibujar lo que veo en el camino.*

Sara: *Yo llevaría una linterna, por si hay lugares oscuros.*



Noticias leídas en el taller

A partir de sus respuestas, se introduce el tema de la migración, mencionando que algunas personas deben dejar su hogar no por elección, sino por necesidad o por obligación. Luego, se abre la maleta y se muestran diferentes imágenes de noticias sobre la migración, que son leídas por la maestra en formación.

Posterior a ello se realizan las siguientes preguntas: ¿por qué creen que tuvieron que dejar su hogar?, ¿por qué algunas personas migran?, ¿qué sentimientos puede generar el cambio de lugar?, ¿qué dificultades enfrentaron en el camino? Se menciona lo siguiente:

Luis: *Tal vez tuvieron que irse a otro lado porque en su país habían muchos problemas y ya no podían estar bien y con felicidad.*

Juan Pablo: *Mi mamá me dice que algunas personas y amigas de ella se van a otro país para buscar trabajo y ganar mucha plata.*

Sara: *Yo creo que también puede dar como una felicidad, porque ya en el nuevo lugar pueden hacer mejores amigos y conocer cosas diferentes, yo sería muy feliz.*

Owen: *Nooo, lo que dices no es cierto, porque si vas a otro país y así de obligado no vas a ir muy feliz, vas a ir muy triste.*

En cuanto a los desafíos del camino, se imaginan situaciones como largos viajes sin descanso, la falta de comida o refugio y la barrera del idioma en un nuevo país, también surge la preocupación por quienes no pueden llevar muchas cosas consigo y deben despedirse de lo que más quieren:

Sofía: *Yo creo que a veces las personas se van porque no tienen a donde irse más.*

Anderson: *-Pues mmm yo mmm más bien mi familia ehh tuvo que salir de su casa para esta aquí Bogotá cuando yo estaba muy chiquito pues yo era un bebé. porque les dijeron que podían... podían matarlos, pero mmm yo no me acuerdo porque era un bebé.*

Samuel: *Anderson, para ti debió ser muy triste dejar tu casa y todos tus juguetes.*

Anderson: *Puesss, mmm yo creo que sí, yo creo que yo lloré por mis juguetes, solo yo creo eso porque pues mi mamá me decía que yo tenía muchisisisimos.*

Liam: *Profe,profe, profe ¿lo que le pasó a la familia de mi amigo Anderson es eso el nombre de una migración?*



Imagen 14: Conversatorio alrededor de diferentes imágenes y noticias

Anderson: *Sí, yo creo que eso sí se llama migración porque a ellos los obligaron a irse y ellos ni querían venir acá a Bogotá.*

Para finalizar, se dispone cada una de las noticias impresas en el suelo para que los niños y las niñas puedan leerlas y observarlas con más detalle.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

El maestro en formación saca del baúl el libro *Migrantes*, sin mostrar el título e invitando a los niños y niñas a observar la portada y compartir qué creen que cuenta la historia, por lo que comentaron:

Salomé: *Parece que todos los animales van a muy muy lejos, o dejaron las casas de ellos como en las imágenes que la profe acabó de mostrar.*

Juan Pablo: *Yo creo que están tristes porque tiene una cara de no estar felices, se ven tristes esos animalitos.*

Salomé: *O sus mamás tuvieron que irse porque en su país no tenían mucha plata.*

Owen: *Cómo dices eso Salomé, los animales no tienen plata jajaja, más bien se les quemaron sus lugares de naturaleza y van a otros lugares de naturaleza.*

Para cerrar, se realiza la lectura por parte del maestro en formación con pausas para dialogar sobre las imágenes, preguntando qué dificultades enfrentan en su camino.



Imagen 15: Lectura del libro

Actividad 3

Dinámica: pequeños grupos

Para esta tercera actividad se les invita a conformar grupos de 5 personas y el maestro en formación saca del baúl pliegos de papel, diferentes imágenes del libro y de los titulares de las noticias, reparte estos materiales para cada grupo, los invita a conversar al respecto, a crear un collage y a escribir lo que les genera cada una de esas imágenes, con el propósito de reflexionar sobre la migración.



Imagen 16: Construcción de collages

Una vez finalizados los collages realizados por cada uno de los grupos, se disponen en el suelo para que puedan ser visualizados y comentados por los demás durante un tiempo.

Actividad 3

Dinámica: grupal e individual

Para esta tercera actividad, se lleva a cabo un conversatorio desde las siguientes preguntas: ¿qué obstáculos creen que podrían encontrar estas personas en el camino?, ¿cómo creen que podemos ayudar a alguien que llega a un nuevo lugar?

Mientras recorren los collages, las voces del grupo reflejan una mezcla de asombro y reflexión mencionando diversas dificultades que las personas migrantes pueden enfrentar en su camino, como la falta de comida, el cansancio por caminar largas distancias, el miedo a no encontrar un lugar seguro y la tristeza de dejar atrás a sus seres queridos. Algunos expresan que el frío o el calor extremo también pueden ser un obstáculo, así como la incertidumbre de no saber

qué pasará al llegar a un nuevo destino. Cuando se pregunta sobre cómo ayudar a alguien que llega a un nuevo lugar, surgen múltiples propuestas como recibirlos con amabilidad, ofrecerles comida y techo, enseñarles el idioma si es diferente al que ellos hablan y brindarles compañía para que no se sientan solos:

Kimberly: *Si tienen que caminar mucho se cansan y les duelen los pies.*

Santiago: *Yo creo que lo más, pero lo más triste es cuando te dejas de tu familia y ya no puedes saber si los ves otra vez o te pueden matar.*

Owen: *También tienen miedo de no encontrar un lugar bueno y que los quisieran cuando llegan.*

Luciana: *Pero si alguien llega nuevo aquí al colegio y es uno de los migrantes, hay que invitarlo a jugar para que no se sienta triste.*

Puesta en común

El desarrollo del taller permitió abrir un espacio de diálogo y reflexión en torno a la migración, partiendo de las vivencias, imaginarios y conocimientos previos de los niños y las niñas. A medida que se exploraron las imágenes de noticias y se compartieron experiencias, se hizo evidente la comprensión de que no todas las migraciones responden a una elección personal, sino que muchas veces son forzadas por circunstancias difíciles. El testimonio de un estudiante sobre la experiencia de su familia permitió que el grupo reconociera la migración como una realidad cercana y, a la vez, compleja, relacionándola con el desplazamiento forzado que es una realidad que vive nuestro país y que los niños conocen.

Se destacó la atención y participación activa de los niños, quienes lograron inferir las dificultades que los personajes enfrentaban en su viaje, la ausencia de texto en el libro favoreció

una interpretación libre y colectiva de la historia, permitiendo que cada niño y niña proyectara sus propias ideas y emociones sobre la migración.

El taller en sí mismo permitió un acercamiento sensible y reflexivo al fenómeno de la migración y el desplazamiento, favoreciendo la expresión de ideas, emociones y experiencias personales, allí la participación y la riqueza de los aportes evidencian la importancia de generar espacios en los que los niños y las niñas puedan dialogar sobre temas sociales desde una perspectiva crítica y empática, donde el texto literario se convierte en un medio para explorar experiencias humanas complejas desde un lugar cercano y significativo conectando emocionalmente con los personajes y fortaleciendo así su vínculo con los libros como vehículos de sentido y comprensión del mundo.

Taller 7: El hogar soñado

Curso: 202

Objetivo: Reconocer el espacio que nos rodea y las problemáticas que se pueden encontrar mediante la lectura del libro “Camino a casa”.

Materiales: Baúl, parlante, papel periódico, colores, pegante, papel de colores

Libro álbum invitado: Camino a casa. Autores: Jairo Buitrago y Rafael Jockteng. Año: 2008.

Fondo de Cultura Económica.

Duración: Un encuentro de 2 horas

Actividad 1

Dinámica: Grupo total y pequeños grupos

Para iniciar el taller, el maestro en formación saluda a los niños, les pide que se organicen en pequeños grupos y a cada uno le da una imagen del cuento invitado, sin incluir el texto. Cada grupo observa la imagen que le corresponde y a partir de ella crea una historia.



Imagen 17: Conversatorio

Los niños y niñas miran con atención las ilustraciones y comienzan a discutir en sus grupos qué podría estar pasando, algunos notan que la protagonista es una niña acompañada por un gran león, mientras que otros se fijan en los escenarios urbanos y en los detalles que sugieren un viaje o una despedida. Después de un tiempo, cada grupo comparte su historia con el resto de la clase: algunos imaginan que la niña está en una misión secreta con su compañero león, otros que ella se dirige a un lugar especial donde la espera alguien importante, hubo quienes creyeron que el animal era un amigo imaginario que la protegía en su camino de regreso a casa:

Kilian: *Nosotros creemos que el león se comió al papá y luego se arrepintió, por eso siempre está con la niña.*

Carlos: *No, el papá debió irse al cielo porque estaba enfermo de alguna enfermedad grave y mandó al león para que la cuidara.*

Natalia: *O el papá se pudo convertir en un gran león muy grande.*

Para continuar, se les pide que se organicen en forma de media luna para reflexionar y dialogar sobre lo que es un hogar, lo que significa, compartiendo lo que más les gusta de sus propias casas y sobre las dificultades que enfrentan en sus lugares de residencia. Lo que más identifican los niños es la importancia de la familia y las personas con quienes comparten su hogar, más allá del espacio físico, también mencionan que les gusta sentirse seguros y acompañados en sus casas. Sin embargo, algunos expresan que en su hogar pasan mucho tiempo solos y es algo difícil al ser cuidados por sus hermanos, además en sus barrios hay problemas como el ruido, la falta de espacios para jugar o la inseguridad, lo que hace que no siempre se sientan completamente cómodos.

Actividad 2

Dinámica: Grupo total

El maestro en formación trae el baúl literario el cual tiene dentro mapas y huellas, preguntando qué les hace pensar estos objetos a lo que algunos niños responden:

Sofía: *¡Parece que alguien dejó un rastro! Tal vez tenemos que seguirlo para encontrar algo.*

Mateo: *A mí me hace pensar en una aventura, como cuando los exploradores buscan tesoros.*

Ángel: *¡Yo, Yo creo que es un mapa del camino a una gran casa! Como, como en esos cuentos en los cuentos donde los personajes tienen que encontrar el camino para devolverse juntos.*

Luego el maestro saca poco a poco otros elementos del baúl: un baffle, el libro camino a casa, marcadores, pegante y hojas, invita a los niños a que cierren los ojos para escuchar una grabación, (los maestros en formación previamente pidieron a algunos padres, maestros y otros funcionarios de la institución un audio en el cual hablan o describen lugares cercanos a la institución y a sus hogares).

Al terminar de escuchar los diferentes audios, se llevan a cabo las siguientes preguntas: ¿qué imágenes vinieron a su mente al escuchar las voces?, ¿han estado en alguno de esos lugares?, ¿cómo los recuerdan? Algunos mencionaron que pensaron en el parque donde juegan por las tardes, otros en la tienda de la esquina donde compran dulces después del colegio, algunos identificaron la voz de sus padres o maestros y se emocionaron al reconocer los lugares descritos, mientras que otros sintieron curiosidad por sitios que nunca habían visitado pero que ahora querían conocer. Al compartir sus recuerdos, hablaron sobre los colores, olores y sonidos de esos espacios, desde el canto de los pájaros hasta el ruido de los buses pasando por la calle.

Para continuar, el maestro en formación lee el libro Camino a casa, mostrando cada ilustración para que los niños la observen detenidamente. Durante la lectura, se realizan pausas para que los niños comenten lo que ven y compartan sus ideas sobre la historia. A medida que avanza la lectura, algunos identifican elementos similares a su propio entorno, mientras que otros se preguntan sobre la relación entre los personajes y el lugar por el que caminan.



Imagen 18: momento de lectura

Actividad 3

Dinámica: Individual

Para este momento, se les pide a los niños que, con base en lo que se ha hecho anteriormente, (las historias que crearon, el cuento que leyeron y la discusión en el conversatorio sobre el hogar), dibujen su hogar ideal. Para ello se les proporcionan materiales como hojas, colores, marcadores y pegamento. Mientras trabajan, se van expresando sobre las cosas que más



Imagen 19: Dibujos de “Nuestro hogar soñado”

les gustan de su hogar, lo que consideran importante, aquello que consideran negativo o a lo que temen dentro de este espacio.

Después de terminar sus creaciones, las compartieron con sus compañeros, explicando qué elementos incluyeron en su hogar ideal, por qué los consideraban importantes y cómo esos espacios los hacían sentir seguros y felices. A través de sus dibujos, reflejaron tanto sus anhelos como las realidades que viven en sus hogares, comentando diferentes situaciones, por ejemplo:

Kilian: *Mi abuela y mi mamá pelean mucho por mí, creo que les doy muchos problemas, todo el tiempo dicen cosas sobre mí.*

Liliana: *Mi hogar lindo sería una casa gigante y que mi mamá no le pagué al señor Pablo todos los meses el arriendo y ya no se esté preocupando por esas cosas.*

Keler: *Mi hogar soñado es uno que esté cerca del cielo para estar más cerca de mi abuela y de Dios.*

Al terminar el conversatorio el maestro les pide que guarden sus creaciones para meterlas en el baúl junto con el libro y los materiales que se usaron guardando la memoria de cada uno de los momentos del taller.

Puesta en Común

A través de las actividades, se evidenció que los niños no solo asociaron el hogar con un lugar físico, sino también con las relaciones y emociones que experimentan en él. La lectura del libro "Camino a casa" facilitó la conexión con sus propias vivencias, permitiéndoles visualizar diferentes realidades y expresar sus pensamientos mediante la creación de sus hogares ideales.

El ejercicio de dibujar y compartir sus creaciones permitió a los niños reflexionar sobre su entorno, sin embargo, se presentaron dificultades al momento de realizar este taller puesto que este día no tuvimos acceso a la biblioteca debido a la renuncia del bibliotecario, surgieron diferentes comentarios entre los niños de tristeza al no poder ir allí, pero en conjunto se pudo reflexionar sobre la importancia de los diferentes espacios de lectura. En conclusión, el taller

cumplió el objetivo, ya que los niños lograron identificar aspectos importantes de su entorno, reconocer problemáticas presentes en su vida cotidiana y plasmar, a través del dibujo y la conversación, lo que para ellos representa un hogar.

Taller 8: Para mí

Cursos: 104 y 202

Objetivo: Reflexionar sobre la identidad y la memoria a través del libro Guillermo Jorge Manuel José.

Materiales: Baúl literario, hojas blancas, colores, cartulina, tijeras, espejo, piedras pequeñas.

Libro álbum invitado: Guillermo Jorge Manuel José. Autor: Mem Fox. Año 1994. Ediciones Ekaré.

Duración: Un encuentro de 2 horas

Actividad 1

Dinámica: Grupo total

El maestro en formación invita a los niños y niñas a reunirse alrededor del baúl literario, de su interior, saca pequeñas tarjetas con sus nombres escritos y pregunta ¿qué significa un nombre?, ¿creen que los nombres cuentan una historia?, ¿qué saben de su nombre? Al respecto los niños cuentan sobre algunos significados que les habían dado sus padres y otros en lo especial que era porque se llamaban igual que algunos familiares:

Camila: *Mi mamá me dijo que mi nombre significa que soy fuerte.*

Mateo: *Mi papá me puso Mateo porque a él le gustaba mucho un futbolista con ese nombre.*

Isabela: *Yo no sé qué significa mi nombre, pero me gusta porque mi abuelita también se llamaba así.*

Samuel: *Creo que los nombres cuentan una historia porque nos los ponen por algo.*

Sara: *A mí me pusieron el mismo nombre de mi abuela y eso lo hace tan pero tan lindo.*

Para finalizar la primera actividad los maestros en formación les comentan a los niños la importancia de tener un nombre el cual nos da una identidad.

Actividad 2

Dinámica: Individual

Se presenta el libro Guillermo Jorge Manuel José y, antes de leerlo, se les pide que observen la portada y anticipen de qué creen que trata la historia. Se da inicio a su lectura en voz alta por parte del maestro en formación, con pausas para comentar y reflexionar sobre la experiencia del protagonista con su nombre y cómo esto se relaciona con su identidad, a partir del cual se continúa hablando del nombre y las memorias, por ejemplo:

Diany: *Mi nombre de Diany es bonito, pero cuando mi papá me dice a mí Diany Alejandra me da mucho miedo porque seguro dejé algo tirado y me van a regañar.*

Salomé: *Mi nombre es bien especial y me recuerda a mi abuela mmmm Sandra, porque ella fue la que escogió mi nombre.*

Pablo: *Si ninguno tuviera un nombre de los diferentes de acá sería muy difícil porque nos llamaríamos nada y nado.*

Sara: *Sería muy chistoso llamarnos nada y nado, hay que agradecerle mucho al señor que quiso que tuviéramos un nombre diferente, nos volveríamos locos bien locos si eso no pasara.*

Algunos niños y niñas también recuerdan momentos especiales en los que escucharon su nombre, como cuando sus familias los llaman con cariño o cuando los mencionan en una celebración importante, otros asociaron su nombre con experiencias cotidianas, como el primer día de clases o una anécdota en casa. Ante la pregunta sobre olvidar su nombre, imaginaron diferentes maneras en que podrían recordarlo:

Salomé: *Yo estoy segura que si se me olvidara este nombre mío yo estoy segura que mi mamá me diría cómo me llamo yo y como ella es muy inteligente yo le creería.*

Erick: *Yo sé una forma mucho más fácil, pues miro mis cuadernos y ahí va a estar mi nombre y yo sé cuáles son mis cuadernos.*

Pablo: *Yo sé una forma más fácil porque mi mamá a mí me tomaba fotos y les ponía el nombre de mí y pues yo me vería y abajo vería mi nombre y ya sabría cómo me llamo yo.*

Salomé: *Yo me sé también otra forma, como me llamo igual que mi abuela pues sería muy muy fácil porque sería verla y verla y mirarla y saber que me llamo como ella.*

Para finalizar el maestro en formación les pide que se ubiquen donde se sientan más cómodos y tranquilos para realizar la siguiente actividad.

Actividad 3:

Dinámica: Individual

Para esta tercera actividad, cada niño y niña recibe un sobre que dice: “para mí yo del futuro”, el cual tiene dentro una hoja en blanco y se les pide que piensen en ellos mismos, pues se van a escribir un mensaje sobre lo que les gustaría decirse en el futuro, cuando fueran

mayores.



Imagen 20: Escritura de carta

Este momento fue bastante importante, pues cada una de las cartas expresó el amor propio y lo que aspiraban a ser cuando grandes. Como maestros en formación nos interesó la manera en que cada uno de los niños y niñas expresaba sentimientos de amor y profesiones cuando fueran grandes como se aprecia en la siguiente imagen:

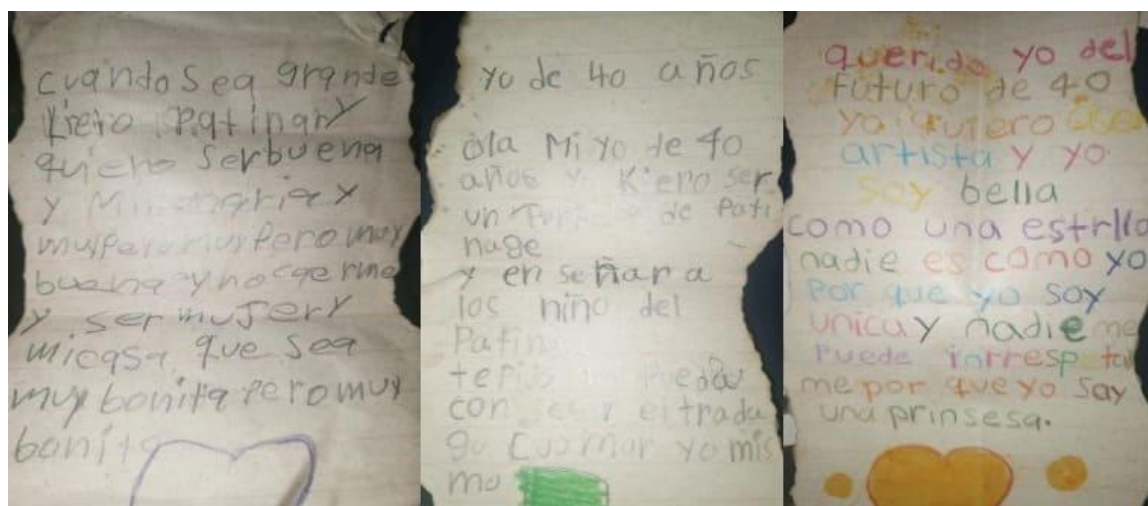


Imagen 21: Cartas de los niños

Todos fueron mensajes importantes, pero la siguiente carta de una niña de segundo nos generó gran preocupación por lo que tenía escrito allí, tanto que decidimos preguntar de manera

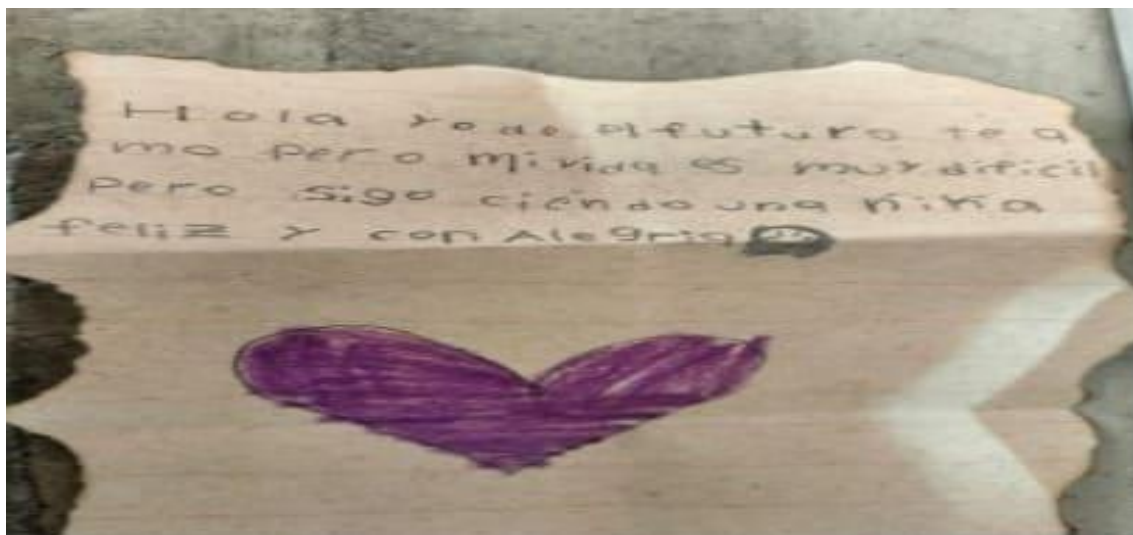


Imagen 22: Carta de una de las estudiantes.

privada y así fue como la niña nos comentó las agresiones que vive en su entorno familiar y que quiere que los maestros podamos dialogar con su mamá sobre esto.

Al finalizar, se les solicita a los niños que lleven las cartas al baúl y, al abrirlo, encuentran los productos de los talleres anteriores, los sacan y hablan sobre lo que recuerdan de los talleres anteriores. Luego de esta iniciativa de los estudiantes, se lleva a cabo un conversatorio sobre la memoria de cada uno de los talleres anteriores y cómo el baúl ha representado un lugar para guardar la memoria. La respuesta de los niños y las niñas fue significativa, pues llegaron a la conclusión de lo importante que es recordar y guardar nuestros recuerdos.

Puesta en común

Este taller representó un espacio significativo en el que los niños y niñas pudieron reflexionar sobre su identidad a través de su nombre, la memoria y la escritura. A partir del diálogo y la literatura, se fortaleció el sentido de pertenencia y la conexión con su historia personal. Desde el inicio, la propuesta permitió que cada participante explorará el significado de

su nombre no solo desde una definición, sino desde la carga afectiva que este conlleva.

Asimismo, uno de los momentos más significativos del taller fue la escritura de la carta “Para mi yo del futuro”, el cual permitió que cada niño y niña se proyectara hacia el futuro, imaginando su crecimiento y las aspiraciones que tienen para sí mismos transformándose en un momento en el que se plasmó no sólo el deseo de ser algo en el futuro, sino el reconocimiento del valor propio en el presente, convirtiendo la escritura en una herramienta de diálogo con su propia identidad, una manera de construir memoria y de reafirmar sus sueños.

Finalmente, el acto de guardar las cartas en el baúl literario simbolizó la importancia de preservar la memoria, de atesorar lo que somos y lo que aspiramos a ser dejando en evidencia que la literatura y la escritura posibilitan espacios de reflexión, autoconocimiento y expresión de la identidad.

Actividad de cierre: Picnic literario

Una vez finalizados los talleres, se propone como actividad de cierre el picnic literario con el propósito de generar un espacio de disfrute y de encuentro libre y autónomo de los niños con diferentes libros, dispuestos sobre manteles y telas, incluidos los que fueron invitados en cada uno de los talleres, dentro de los cuales se incluyeron cartas “de parte de los autores”, en las que les agradecen por haber leído y disfrutado de cada uno de sus libros. Cuando el primer niño encontró la carta no sabía qué había pasado o cómo había llegado al libro, le pidió ayuda a los maestros en formación para leerla y poco a poco los niños fueron encontrando las demás cartas y estaban inquietos por saber que decía allí, así que algunos pidieron ayuda para leerlas, mientras que otros las leyeron solos.

Este picnic literario nos permitió observar cómo los niños y niñas se acercan de manera espontánea y natural a los libros desde la disposición del espacio, con mantas, libros accesibles y un entorno más relajado, lo que favorece una experiencia de lectura, donde cada niño y niña puede elegir qué leer, cómo leer y con quién compartir el momento.

Los niños manifestaron curiosidad y entusiasmo al explorar los libros, logramos observar cómo algunos buscaban los libros que se habían leído en los diferentes talleres queriendo mirarlos de una manera más detallada, mientras que otros se dejaron sorprender por nuevas historias guiándose en su selección por la portada del libro. Algunos niños y niñas optaron por leer en solitario, mientras que otros prefirieron compartir la lectura con un compañero o un maestro en formación, pero también hubo quienes inventaban historias a partir de los libros silentes y optaban por buscar estos para leerlos, demostrando que la lectura no es sólo decodificar palabras, sino también interpretar y crear. Mientras los niños estuvieron en este encuentro con los libros, los maestros en formación estuvimos observando si había un cambio respecto a la primera fase, en cuanto al vínculo con la literatura en los niños y las niñas, además de leerles lo que nos pedían.

Comparando con lo observado el año pasado en la fase 1 de diagnóstico, se nota un cambio significativo en cuanto a la forma en que se relacionan y ven los libros, pues mientras que antes la interacción era mínima o generaba rechazo, en esta ocasión los niños y niñas mostraron mayor disposición y entusiasmo al explorar y leer los textos, mostrando una evolución en la manera en que se acercan a la literatura, pasando de una relación más limitada a una participación más activa y autónoma. La lectura literaria por parte de los niños se fue tornando en una experiencia más significativa, donde el interés se centró en el disfrute genuino de los

textos desarrollando preferencias lectoras, identificando autores, ilustraciones y temáticas que llamaban su atención.



Imagen 23: Picnic literario

5.3. Fase 3: Fase de Análisis

La propuesta pedagógica implementada logró fortalecer el vínculo de los niños de primero 104 y segundo 202 con la literatura infantil, a través de los talleres y acciones de lectura compartida y conversatorios los cuales posibilitaron un acercamiento significativo a los textos literarios, especialmente al libro álbum y tuvieron una respuesta favorable hacia la lectura literaria. Se observó que en los días de lectura los niños demostraron, mediante sus intervenciones, una clara disposición hacia la lectura literaria, evidenciando no solo un gusto por leer, sino también una actitud participativa en los conversatorios y talleres.

Al comparar la fase de diagnóstico (fase 1) con la fase de implementación de la propuesta (fase 2), se evidencian cambios significativos en la relación de los niños y niñas con la literatura infantil, mientras que en la fase inicial se observaba una interacción limitada con los libros, ciertas barreras en la exploración autónoma y un desinterés por la lectura literaria, en la fase de implementación de la propuesta se percibe una mayor apropiación de la lectura como una experiencia propia y significativa.

Además, el disfrute de la lectura se hizo evidente en las diferentes actividades realizadas, como el picnic literario y los talleres, donde no solo se acercaban a los textos con curiosidad, sino que también comenzaron a construir una relación más afectiva con la literatura desde sus propias experiencias, por ejemplo, cuando algunos niños señalaban personajes con los que se sentían identificados o preguntaban si podían llevarse libros a casa para compartir con sus familias, además, en el picnic literario se evidenció un cambio en la autonomía lectora, algunos niños regresaban a los mismos libros que habían leído en sesiones anteriores, comentando detalles que recordaban o señalando partes específicas que les habían gustado.

Otros se animaban a inventar historias a partir de libros silentes, demostrando una comprensión de la lectura como un acto creativo, surgiendo expresiones espontáneas como -“ese personaje se parece a mí”- o -“eso me pasó con mi abuela”-, que muestran cómo los niños empezaron a reconocerse en las narrativas, resignificando las lecturas desde su mundo interno.

Otro aspecto importante es que, mientras que en la fase inicial la expresión sobre la lectura era de rechazo y aburrimiento, en la fase 2 los niños y niñas demostraron mayor participación en los espacios de conversación y reflexión, comenzaron a compartir pensamientos más elaborados, a relacionar los cuentos con su propia vida y a generar preguntas y diálogos más profundos sobre la identidad, la memoria y el significado de las historias. La implementación de

la propuesta permitió transformar la percepción de la lectura en los niños y niñas, quienes pasaron de verla como una actividad escolar a vivirla como una experiencia de disfrute, exploración y construcción de significado:

Las preguntas se convirtieron en un medio para incentivar la reflexión y generar espacios de diálogo donde cada niño pudo expresar su voz y construir significado, asimismo, las preguntas abiertas permitieron que los niños y niñas relacionarán los relatos con sus propias experiencias, dieran forma a sus pensamientos y desarrollaran argumentos sobre lo que leían. Este proceso dialógico reafirma la importancia del lector como sujeto activo en la construcción de sentido, tal como lo plantea Eco (1992). En cada conversación, las respuestas de los niños y niñas no solo evidenciaban su interpretación del texto, sino que también reflejaban sus emociones y memorias.

A través de sus palabras, los niños y las niñas expresaban su comprensión de las historias y sus propias vivencias o sentimientos, convirtiendo la lectura en un espacio de autoexploración y construcción de identidad, donde sus respuestas revelaban cómo los textos resonaban en sus experiencias personales, permitiendo que la literatura se convirtiera en un puente entre su mundo interno y la realidad que los rodea.

A través de los talleres implementados, se favoreció el derecho de los niños y niñas a la literatura infantil, garantizando el acceso a obras literarias de calidad y generando espacios donde la lectura se convirtió en una experiencia significativa y transformadora, promoviendo su lectura y reconociendo las respuestas lectoras como válidas y significativas, además, no impuso lecturas, sino que las ofreció desde la curiosidad y el diálogo, respetando los tiempos, intereses y formas de expresión de cada uno, lo que reafirmó la lectura literaria como un acto libre, gozoso y humano.

Uno de los principales logros fue el fortalecimiento del vínculo de los niños con la literatura que dejó de ser percibida únicamente como una actividad escolar para convertirse en un espacio de disfrute y exploración, evidenciando un mayor interés por el contenido y las historias de los libros, lo que se reflejó en el picnic literario, donde los niños y niñas eligieron de manera autónoma sus lecturas, exploraron diferentes géneros y se animaron a leer más allá de la obligación académica.

Otro aspecto significativo fue el impacto emocional y afectivo de las actividades, pues a través de ejercicios como la escritura de cartas para su “yo del futuro” o de mensajes para la niña del corazón en la botella, se fomentó la construcción de una memoria personal a partir de la palabra escrita, mostrando cómo la literatura se convirtió en un canal para la autoexpresión y el autoconocimiento, además de cómo la literatura también puede ser un medio para que los niños y niñas manifiesten sus preocupaciones y emociones en un entorno de lectura, lo que resalta la importancia de los espacios de diálogo dentro del proceso educativo.

Por otra parte, los libros álbum permitieron a los niños y niñas acercarse a la literatura infantil combinando texto e imagen para construir significados, ofreciendo una experiencia estética y narrativa enriquecedora además de su capacidad para despertar el interés y la curiosidad. Al ofrecer múltiples posibilidades de lectura que se adaptaron a las capacidades interpretativas de los niños, su estructura visual y narrativa fomentó el diálogo, la inferencia, la anticipación y la imaginación, permitiendo que cada niño se aproximara a la historia desde su propio contexto y experiencia.

En varios talleres, los niños lograron descubrir detalles ocultos en las imágenes, hilar significados más allá del texto escrito e incluso crear nuevas versiones de las historias a partir de lo que observaban, evidenciando un proceso activo de lectura fortaleciendo su autonomía lectora

y su confianza para expresarse, posicionando al libro álbum no solo como un recurso didáctico, sino como una puerta abierta a la sensibilidad, la interpretación y la creatividad.

La biblioteca se convirtió en un espacio para la exploración de los libros álbum, al presentar historias visualmente atractivas y con múltiples niveles de lectura evidenciando cómo las ilustraciones no sólo complementaron el texto, sino que permitieron la construcción de sus propias interpretaciones, como lo plantea Reyes (2005): "los niños no solo leen palabras, sino que también leen el mundo".

En términos de tiempos y espacios, se estableció una organización cuidadosa que permitió optimizar cada sesión. Se designaron momentos específicos para la lectura en voz alta, la discusión grupal y la elaboración de actividades relacionadas con los textos, sin embargo, se identificó que en algunos casos la duración de ciertas actividades podía resultar limitada para los grupos, lo que llevó a la necesidad de ajustes en los tiempos.

Dentro de la propuesta pedagógica, la escritura y el dibujo permitieron que los niños y niñas expresaran sus pensamientos, emociones y experiencias convirtiéndose en una forma de apropiación personal de los textos leídos, a través de la redacción de cartas, reflexiones y relatos cortos. El dibujo permitió que los niños interpretaran los textos desde una dimensión visual y simbólica, la ilustración de escenas de los libros álbum, la representación de personajes y la creación de imágenes inspiradas en sus propias vivencias enriquecieron su experiencia lectora. Escritura y dibujo, como formas de expresión, propiciaron un acercamiento más profundo a la literatura infantil y la importancia de la producción creativa.

En cuanto a aspectos para seguir trabajando, como maestros en formación, uno de los retos fue la gestión del tiempo, puesto que en algunas actividades de los talleres la planificación no consideró con suficiente precisión los ritmos y niveles de atención de los niños, lo cual generó

momentos de dispersión, mostrando la importancia de ajustar la duración de las actividades según la dinámica real del grupo. Igualmente, los talleres diseñados con algunos de los libros álbum podrían ser distintos, como en el caso del taller 8, pero son aprendizajes que vamos teniendo y que, por fortuna, desde la estrategia de taller se puede hacer de formas distintas

Además, notamos que, aunque se propició la participación a través de preguntas y conversaciones, en ciertos momentos la intervención pudo ser más flexible, permitiendo mayor protagonismo de los niños y niñas en la conducción del diálogo, puesto que, en ocasiones, nuestras preguntas estaban demasiado orientadas a obtener ciertas respuestas, cuando en realidad debimos permitir más libertad para que ellos interpretaran y reconstruyeran los textos desde su perspectiva.

La implementación de la propuesta nos permitió reflexionar sobre el papel fundamental de la literatura infantil y la importancia de la lectura literaria en la educación, aprendimos que la mediación docente es clave para generar experiencias literarias significativas y que el éxito de una estrategia depende en gran medida de la planificación y la adaptación a las necesidades de los niños. La propuesta no solo cumplió con su objetivo de fortalecer el vínculo de los niños con la literatura infantil, sino que también evidenció la importancia de garantizar el acceso a experiencias lectoras enriquecedoras.

6. Conclusiones

Por medio de la propuesta pedagógica se logró integrar los distintos componentes que hacen de la literatura infantil un derecho y una oportunidad de goce, fortaleciendo el vínculo de los niños con ella, reconociéndola como una fuente de placer estético a través de la cual disfrutaban de los textos desde la musicalidad de las palabras, las ilustraciones y las historias, lo que evidenció que el acceso y la cercanía a los libros es fundamental, fortaleciendo la idea de que todos los niños deben disfrutar de experiencias literarias enriquecedoras que amplíen su imaginación y comprensión del mundo.

La lectura literaria se consolidó como un aspecto central del proceso, pues permitió trascender más allá de la decodificación de palabras, promoviendo un ejercicio en el que la interpretación y el diálogo enriquecieron la experiencia en la interacción con los textos generando aprendizajes significativos, apropiación del texto y un vínculo con las historias desde las conclusiones y conversaciones dadas en cada taller.

La forma en que se estructuraron los talleres logró que cada participante se sintiera escuchado y valorado, lo que se tradujo en una relación afectiva y sostenida con los libros álbum y su lectura. La propuesta metodológica de taller permitió que los participantes se relacionaran con los textos de manera activa, reflexiva y emocional comprobando que la literatura infantil, genera un impacto positivo en la construcción del vínculo de los niños con los textos y en la apreciación de la lectura como una actividad significativa.

Los conversatorios se consolidaron como una estrategia clave dentro de la propuesta, pues facilitaron el intercambio de ideas y la expresión de emociones en torno a la literatura posibilitando la construcción de significados compartidos, a partir de sus experiencias lectoras.

Esto logró que los niños no solo se acercaran a los textos, sino que también establecieran vínculos afectivos y críticos con ellos.

La figura del baúl como el objeto en el cual se guardaban las creaciones y textos de cada taller permitió mostrar a los niños el valor que se le puede dar a la literatura y a cada una de sus creaciones como un tesoro que se guarda y se recuerda; a través de este se logró generar expectativa en los participantes, creando un ambiente de anticipación y curiosidad.

Durante la propuesta también se fortalecieron los vínculos con sus pares y con nosotros como maestros, a través de la lectura compartida, la discusión de historias y los conversatorios, los estudiantes lograron conectar con los relatos desde sus propias experiencias propiciando un ambiente en el que los niños compartieron sus pensamientos y emociones, lo que permitió construir relaciones no solo con los libros, sino también entre ellos mismos, siendo así la literatura un puente que facilitó el diálogo.

Como futuros maestros, llegamos a la conclusión de que la falta de interés de los niños por la lectura literaria no se debe a una falta de gusto, sino a la forma en que se les presenta la literatura, donde la mediación docente fue clave para desarrollar cada taller porque permitió generar un ambiente de confianza y reflexión donde los niños pudieron compartir sus ideas y perspectivas de manera abierta, estableciendo conexiones entre la literatura y su propia vida. Los maestros en formación nos convertimos en puentes que conectaban las emociones de los niños con los contenidos literarios, demostrando la importancia del acceso a experiencias significativas de lectura, igualmente, aprendimos que cada niño y niña tiene su propio ritmo y forma de relacionarse con los libros, y que es nuestra labor proporcionar espacios de exploración y diálogo.

A lo largo del desarrollo de esta propuesta, como maestros en formación reconocemos que hubo varios aspectos que ameritan una reflexión y que podrían mejorarse en futuras implementaciones. Uno de ellos fue la necesidad de reestructurar algunos talleres en repetidas ocasiones, puesto que no siempre sentíamos que las actividades propuestas apuntaban a lograr el objetivo o no se ajustaban completamente a las necesidades del grupo, esto nos llevó a adaptar los tiempos y estrategias para lograr una mayor conexión con los niños y niñas. Asimismo, enfrentamos dificultades al momento de seleccionar libros álbum de calidad, ya que no siempre encontrábamos títulos que dialogaran de forma adecuada con los objetivos pedagógicos o que abordaran ciertos temas con la sensibilidad necesaria. Esta experiencia nos dejó la certeza de que diseñar propuestas literarias no implica solo elegir “libros bonitos”, sino hacer una curaduría cuidadosa, consciente y respetuosa de los intereses, realidades y emociones de los niños.

Por último, se representó una dificultad al inicio de la implementación al intentar captar la atención del grupo durante las lecturas en voz alta o las actividades propuestas, notamos que, en las primeras sesiones, los niños y niñas se mostraban inquietos, distraídos o poco interesados al momento de iniciar la lectura interrumpiendo constantemente, otros hablaban entre ellos o simplemente manifestaban aburrimiento. Esta falta de atención nos hizo repensar la forma en que nos aproximábamos a los textos con ellos, entendiendo que no bastaba con leer, sino que era necesario construir un ambiente previo que despertara la curiosidad, generar preguntas motivadoras, utilizar recursos como la entonación, el silencio o las pausas, y, sobre todo, tener presente que el vínculo con la lectura se construye poco a poco, permitiéndonos crecer como mediadores en la lectura.

6. Referencias Bibliográficas

Andruetto, M., Rodríguez, A., Dautant, M., Hanán, F., Vasco, I., Naranjo, I., Paz, M., Pulgarín, L., Robledo, B., Rodríguez, G., Andricaín, S., & Yepes, L. (2014). Más allá de la selección y evaluación de materiales de lectura infantiles y juveniles. Panamericana.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.

Bolívar, J. (2017). Comunidad de lectura, un tejido de relaciones entre la literatura y los niños. Pontificia Universidad Javeriana.

Browne, A. (1988). Me gustan los libros. Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (1989). Cosas que me gustan. Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (1989). El túnel. Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (1991). Willy el tímido. Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (1993). Willy y Hugo. Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (1998). Ramón Preocupón. Fondo de Cultura Económica.

Cabrejo, E., Santamaría, F. A., Peláez, G. P., & Tejeiro, C. (2008). Saberes y lenguajes: Una mirada interdisciplinar hacia los niños y los jóvenes. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Cáceres, G., & Sarmiento, S. (2023). Estrategias didácticas para el fortalecimiento del hábito lector utilizando la literatura infantil en los estudiantes de segundo grado de la IED Alfonso López del distrito de Barranquilla. Universidad Sergio Arboleda, Seccional Barranquilla.

Cassany, D. (2006). La cocina de la escritura. Anagrama.

Cassany, D. (2020). En línea: leer y escribir en la red. Anagrama.

Económica.

- Colomer, T. (1995). "La lectura: Un proceso gradual.". El aprendizaje de la lectura: Un proceso gradual. Ceac.
- Colomer, T. (1998). La formación del lector literario. Fundación German Sanchez Ruiperez.
- Colomer, T. (1999). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. Barcelona: Graó.
- Colomer, T. (2005). Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela. Barcelona: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2006). Estándares básicos de competencia. Ministerio de educación nacional.
- Colomer, T. (2010). La evolución de la enseñanza literaria. Biblioteca Virtual Universal.
- Colomer, T. (2020). La lectura literaria en el grado primero como estrategia para fomentar el espíritu lector. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. (2006). Planteamientos iniciales. Licenciatura en educación infantil Universidad Pedagógica Nacional.
- Devetach, L. (2008). El camino lector. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (1992). Los límites de la interpretación. Lumen.
- Guacaneme, D., León, Y., & Sierra, L. (2020). La lectura literaria en el grado primero como estrategia para fomentar el espíritu lector. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Iser, W. (1987). El acto de leer: teoría del efecto estético. Taurus.
- Jeffers, O. (2004). Cómo atrapar una estrella. Fondo de Cultura Económica.
- Jeffers, O. (2010). El corazón y la botella. Fondo de Cultura Económica.
- Machens, M. (2009). Ruptura y subversión en la literatura para niños, Global.
- Montes, G. (1998). El umbral. Fondo de Cultura Económica.
- Estándares básicos de competencia. Ministerio de educación nacional. (2006).

- Lineamientos pedagógicos y curriculares. Ministerio de educación nacional. (2007).
- Moya, M. (2023). La literatura infantil en la formación de un nuevo sujeto lector. Universidad Pedagógica Nacional.
- Parga, L., & Velásquez, S. (2020). Lectura en voz alta: una propuesta didáctica dinamizadora del goce estético y la interpretación de la literatura infantil. Universidad Pedagógica Nacional.
- Petit, M. (2015). Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Porras, S. (s.f.). Gianni Rodari y la infancia. Universidad de Valladolid.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55. Universidad de La Sabana.
- Reyes, Y. (2005). La lectura en la primera infancia (Documento de trabajo). Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.
- Reglamento modalidades de trabajo de grado. (2019). Consejo de facultad de educación Universidad Pedagógica Nacional.
- Reyes, Y. (2020). La casa imaginaria. Panamericana.
- Stern, D. (1985). El mundo interpersonal del infante: Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva. Paidós.
- Vivas, J. (1994). Guillermo Jorge Manuel José. Ediciones Ekaré.
- Watanabe, I. (2019). Migrantes. Libros del Zorro Rojo.

8. Anexos

Anexo 1: Conversaciones iniciales con los niños

Nota: Los siguientes diálogos son fragmentos tomados de conversaciones iniciales con los niños en la Fase 1.

Hian: Profe, profe, profe ¿por qué siempre tenemos que leer cuentos de niñitos?

Maestra en formación: ¿No les gusta leer?

Hian: Mmm... no mucho, ni me gusta leer.

Maestra en formación: ¿Por qué no?

Sofía: -Es que es tan aburrido.

Liam: -Sí, mejor jugar con los carros o ver videos en mi celular que me dio mi papá.

Anderson: Esos libros con todas esas páginas yo me canso.

Sara: Yo sólo leo cuando toca porque si saco 1.0 mi mamá me regaña, pero en mi casa no leo, que pereza estar metido en libros.

(Hian, Sofía, Liam, Anderson, Sara. Grado 202, 7 de

octubre de 2024)

Maestro en formación: ¿A quién le gusta leer?

Mariana: Profe, a mí me gusta mucho leer, mis papás me llevan a muchas bibliotecas y me compran libros.

Ángel: A mí no me gusta eso profe, me parece muy aburrido.

David: Mmm a mí a veces profe, cuando son muchas letras me aburro.

Maestro en formación: ¿Y qué libros les gusta leer?

Mariana: ¡Que tenga imágenes bonitas!

Zoe: ¡de perritos!

David: ¡Del espacio!

(Mariana, Ángel, David, Zoe. Grado 104, 20

de septiembre de 2024)

Al iniciar la lectura en voz alta, muchos parecían desinteresados, algunos miraban hacia otros lados, jugaban con sus manos o simplemente esperaban a que la actividad terminara, también al ofrecerles libros para que los explorarán, varios los tomaron sin mayor curiosidad, los hojeaban rápidamente y los dejaban a un lado, solo algunos parecían intrigados y se acercaban con preguntas sobre si la actividad tendría nota o sería evaluada. Fue evidente que, para muchos, los libros no representaban aún un espacio de disfrute o descubrimiento, sino una actividad más dentro de la rutina escolar, aquí me pregunto, ¿cuántas veces habían tenido la oportunidad de relacionarse con la literatura de una manera significativa?, ¿cuántas veces un libro les había despertado emociones o recuerdos?

(Diario de campo, Maria Fernanda Castro, grado 202, 8 de noviembre de 2025)

Durante la jornada escolar, noté que no hay suficiente material literario en el aula. No existe un espacio para la literatura y en la bodega solo hay algunos libros cortos, pero con pocas opciones interesantes para los niños. Además, muchos de esos libros no son adecuados para su edad o gustos, lo que dificulta que se acostumbren a leer. Hablando con la maestra titular sobre la biblioteca escolar, me dijo que es difícil acceder a ella porque está en una parte del colegio de difícil acceso para los niños. También, algunos libros no se pueden prestar o tienen un proceso complicado, por lo que deben leerse sólo en la biblioteca, lo que limita su uso en el aula o en casa.

(Diario de campo, Andrés Santiago Tunjo, grado 104, 9 de septiembre de 2024)

Anexo 2: Conversaciones con padres de familia sobre el lugar de la literatura en el aula.

Maestro en formación: Buenas tardes

Alejandro (Padre de familia): Buenas tardes profe, ¿cómo está?

Maestro en formación: Muy bien, gracias. ¿Me podría permitir realizarle unas preguntas?, son para mi trabajo de grado.

Alejandro (Padre de familia): ¿Son muy complejas?

Maestro en formación: No señor, son sencillas

Alejandro (Padre de familia): Vale profe, dígame qué preguntas son

Maestro en formación: Muchas gracias.

Maestro en formación: ¿Con qué frecuencia le lee libros a su hijo?

Alejandro (Padre de familia): Profe la verdad nosotros procuramos leerle a Mariana entre 2 y 3 veces a la semana y los fines de semana a veces vamos a la biblioteca los tres

Maestro en formación: ¿Qué tipo de libros prefiere su hijo?

Alejandro (Padre de familia): Profe pues a Mariana le gustan mucho los libros que los personajes sean animales o que sean muy ilustrados. Casi no le gustan los que son puro texto o con pocas imágenes.

Maestro en formación: ¿Cuántos libros infantiles tiene su hijo en casa?

Alejandro (Padre de familia): Más o menos tiene entre 20 y 30, en casa le tenemos un espacio diseñado para sus libros favoritos y los que le compramos.

Maestro en formación: ¿Cree que la lectura y la literatura pueden influir positivamente en el desarrollo de los niños?

Alejandro (Padre de familia): Claro profe, yo creo que sí.

Maestro en formación: Muchas gracias por su colaboración papá, nos ayuda mucho

Alejandro (Padre de familia): Vale profe, hasta luego.

(Conversación con los padres, Santiago Tunjo, septiembre 27 de 2024)

Maestro en formación: Buenas tardes

Mónica (Madre de familia): Buenas tardes profe, ¿cómo está?

Maestro en formación: Muy bien, gracias. ¿Me podría permitir realizarle unas preguntas?, son para mi trabajo de grado.

Mónica (Madre de familia): Si profe, hágale

Maestro en formación: Vale, muchas gracias.

Maestro en formación: ¿Con qué frecuencia le lee libros a su hijo?

Mónica (Madre de familia): Profe casi nunca le leo, yo debo trabajar, cocinar y arreglar todo, casi no me queda tiempo libre para esas actividades.

Maestro en formación: ¿Qué tipo de libros prefiere su hijo?

Mónica (Madre de familia): No sé profe, nunca he visto que lea en casa

Maestro en formación: ¿Cuántos libros infantiles tiene su hijo en casa?

Mónica (Madre de familia): Tiene menos de 5 profe

Maestro en formación: ¿Cree que la lectura y la literatura pueden influir positivamente en el desarrollo de los niños?

Mónica (Madre de familia): Aunque no lo pongo en práctica yo siento que si influye en la forma en que los niños se relacionan y la manera en que se comportan.

Maestro en formación: Muchas gracias por su colaboración mamá, nos ayuda mucho

Mónica (Madre de familia): Vale profe.

(Conversación con los padres, Andrés Santiago Tunjo; María Fernanda Castro, septiembre 27 de 2024)