

Mediar, leer y amar – la construcción del goce literario a través de experiencias que configuran vínculos afectivos entre el mediador y los niños y niñas de caminadores del jardín infantil de la universidad nacional

Trabajo de Grado presentado para optar al título de
Licenciadas en Educación Infantil

Presentado por: Daniela Alejandra Bernal Cuenca
Natalia Pinzón Tinjacá

Tutora:
Paola Andrea Vergara Amórtegui
Docente Licenciatura en Educación Infantil

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Licenciatura en Educación Infantil
Bogotá, D.C.
Abril, 2025

Agradecimientos

A Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia para recorrer este camino. Sin su guía y bendiciones, este logro no habría sido posible. En los momentos de dificultad, su presencia fue mi refugio y mi motivación para seguir adelante.

A mi amado hijo David, quien ha sido mi mayor inspiración en este proceso. Cada esfuerzo, cada sacrificio y cada desvelo han tenido un propósito claro: brindarle un mejor futuro. Su amor y sonrisa han sido mi mayor impulso para continuar.

A mis padres, por su inquebrantable compañía y apoyo incondicional. Gracias por creer en mí, por sus palabras de aliento y por estar siempre presentes en cada paso de este camino.

A mi hermana, mi hermano y mi cuñado, por su disposición, su ayuda incondicional y por estar cuando más los necesité. Su apoyo ha sido un pilar fundamental en los momentos más desafiantes, y su presencia ha significado más de lo que las palabras pueden expresar.

A la profesora Patricia, por su enseñanza y orientación durante el tercer semestre, que dejaron una huella significativa en mi formación académica y personal.

A la profesora Paola, nuestra tutora, por su compromiso, su guía constante y su valioso acompañamiento a lo largo de este proceso. Su apoyo y confianza fueron claves para alcanzar este logro.

Y, finalmente, a mi pareja Julián, mi compañero de vida, quien ha estado a mi lado en cada momento, sosteniéndome cuando sentí que desfallecía. Gracias por tu paciencia, tu amor y por recordarme siempre que soy capaz de lograrlo.

Daniela Alejandra Bernal Cuenca, 2025.

Agradecimientos

Agradezco primeramente a mis padres por acompañarme y apoyarme en este largo camino, dándome fuerzas y su apoyo incondicional, Gracias a mi madre Nohora Tinjacá por ser la base que sostuvo mis sueños, guiándome con su amor y esfuerzo inagotable.

A mi pareja Diego por creer siempre en mí, impulsándome a seguir adelante en cada paso que di, siendo mi equilibrio en medio del caos y las dificultades.

A mi tutora Paola Andrea Vergara Amórtegui, quien con su sabiduría encamino este proyecto, además de ser una persona extremadamente valiosa quien enriqueció mi mente como profesional, pero más allá lleno mi corazón con su bondad, paciencia y amor, transformándome mi ser.

A mis niños del jardín, quienes me permitieron convertirme en su maestra llenándome de abrazos y sonrisas cada uno de mis días, gracias por enseñarme tanto sin tener que decir palabras complejas.

Gracias, a todos y cada uno de ustedes por ser parte de esta historia, y ayudarme a cumplir mis sueños, este logro es para y por ustedes.

Natalia Pinzón Tinjacá, 2025.

Resumen

A lo largo de este documento se construye una propuesta pedagógica enfocada a la creación del goce literario en niños y niñas de 18 a 24 meses del Jardín de la Universidad Nacional de Colombia, esto mediante experiencias literarias que fortalecen los vínculos afectivos entre los pequeños y sus mediadores. En el transcurso de la propuesta se plantean 3 etapas metodológicas: 1. Incorporación de la literatura por medio del canto, 2. Configuración de goce literario por medio de experiencias literarias y 3. Atesoramiento literario. En estas etapas se desarrollan 19 experiencias literarias, en las cuales se trabajan de la mano con 3 actividades rectoras (literatura, juego y arte). En síntesis, esta propuesta busca incentivar el goce literario en la primera infancia mediante experiencias enriquecedoras que refuercen los lazos afectivos y fomenten el desarrollo integral de los niños. Además de enlazar el trabajo que se da dentro de la escuela con las familias que hacen parte de dicha comunidad.

Palabras clave: Literatura, Goce literario, literatura en primera infancia, Vínculos afectivos, experiencias literarias, mediadores.

Keywords: Literature, literary enjoyment, literature in early childhood, affective bonds, literary experiences, mediators.

Tabla de Contenido

Relación del trabajo con la línea de investigación Formación, Pedagogía y Didáctica	9
Introducción	10
1. Antecedentes	13
1.1 Trabajos relacionados con la literatura en primera infancia en el campo de la educación	13
1.2 Trabajos relacionados con los vínculos afectivos en el campo de la psicología.	18
2. Contextualización	20
2.1 Jardín infantil de la Universidad Nacional de Colombia	20
2.2 Estructura organizacional del jardín, del plantel docente y de los grupos	21
2.3 Caracterización de los grupos Caminadores A y B.	22
2.3.1 Rutinas y Acciones	23
2.3.2 Familias.....	25
2.3.3 Aspecto socio afectivo:	¡Error! Marcador no definido.
2.3.4 Lenguaje verbal.....	27
2.3.5 Lenguaje no verbal.....	27
2.3.6 Acercamiento inicial observado hacia la literatura y el rol del mediador	27
3. Situación Problémica	29
3.1 Justificación	31
3.2 Objetivo General	32
4. Marco Conceptual	34
4.1. Lectura en la Primera Infancia	34

4.1.1. ¿Por qué leerles a los niños y niñas de caminadores?	36
4.1.2. La Literatura Cantada o palabra musicalizada	37
4.1.3 Lectura en Voz Alta	39
4.1.4 Goce Literario.....	42
4.1.4.1 El Juego como vehículo a la Imaginación y la Creatividad	42
4.1.4.2 Arte	46
4.2 La mediación	50
4.2.1. Estrategias para la mediación lectora	51
4.2.4 El Mediador lector	54
4.2.5 Mediadores maestros	56
4.2.6 La Familia como Mediadora.....	59
4.2.7 El Rol de las Rutinas en la Primera Infancia. ¡Error! Marcador no definido.	
4.3 El Vínculo.....	60
4.3.1 El Vínculo Afectivo	61
5. Marco Metodológico	65
5.1. ¿Qué es la observación participante?.....	67
5.1.1. Tipos de observación participante.....	67
6. Propuesta Pedagógica.....	73
6.1 Etapa 1 – Incorporación a la literatura por medio del canto	73
6.2 Etapa 2 – Configuración de goce literario por medio de experiencias literarias.	81
6.3 Etapa 3 – Atesoramiento literario.....	93
7. Análisis.....	98
7.1. Literatura	¡Error! Marcador no definido.

7.1.1. Experiencias literarias	¡Error! Marcador no definido.
7.1.2 Goce literario	¡Error! Marcador no definido.
7.2 La Mediación.....	¡Error! Marcador no definido.
7.2.1 Rutinas.....	¡Error! Marcador no definido.
7.3 Vínculos afectivos	¡Error! Marcador no definido.
7.3.1 Vínculos que se generaron entre las maestras y los niños/as.	¡Error! Marcador no definido.
7.3.2 Vínculos que se generaron entre los familiares y los niños/as.	¡Error! Marcador no definido.
8. Conclusiones	102
9. BIBLIOGRAFÍA.....	105

Índice de tablas

Tabla 1 profesionales que trabajan de manera directa con los niños/as del jardín ..	21
Tabla 2 distribución de los grupos del jardín 2024.....	22
Tabla 3 rutinas de los grupos de caminadores A y B.....	23
Tabla 4 evidencia de la observación participante realizada	70
Tabla 5 intervenciones de la etapa uno en la PP.....	74
Tabla 6 intervenciones de la etapa dos de la PP.....	81
Tabla 7 libros viajeros etapa tres de la PP	93

Índice de figuras

Figura 1 literatura cantada caminadores A y B	¡Error! Marcador no definido.
---	-------------------------------

Figura 2 – Niños y niñas en medio de experiencias de lectura en voz alta **¡Error! Marcador no definido.**

Marcador no definido.

Figura 3– Niños de Caminadores dormidos luego de escuchar a las maestras cantar nanas y arrullos..... **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 4 – pequeños juntos en la hamaca escuchando las nanas, arrullos e historias, además de disfrutar de manera individual, pero con la cercanía del adulto mediador. .. **¡Error! Marcador no definido.**

Marcador no definido.

Figura 5–La oruga glotona llego hasta el jardín y les trajo fruta a los pequeños de caminadores..... **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 6 Uno de los pequeños creo su propia luciérnaga luego de leerles el libro álbum de “la luciérnaga solitaria” de Eric Carle. **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 7 – Rutina de saludo con el gato colorado Caminadores A y B. **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 8– "Gato Colorado" peluche utilizado como recurso para el goce literario **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 9 Lectura por parte de las maestras en formación a los niños/as de caminadores A y B..... **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 10– Lectura por parte de las maestras en formación a los niños y niñas de caminadores A y B..... **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 11 – Maestra titular abrazando en manera de contención a un pequeño que se encuentra llorando. **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 12– Fotografías de momentos de arrullo en los libros viajeros. **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 13- Fotografía de libro viajero – búsqueda del tesoro..... ¡Error! Marcador no definido.

Figura 14 Fotografías de dos libros viajeros – recetas..... ¡Error! Marcador no definido.

Relación del trabajo con la línea de investigación Formación, Pedagogía y Didáctica

El presente trabajo de grado se inscribe dentro de la Línea de investigación: Formación, Pedagogía y Didáctica, ya que se centra en los saberes escolares, específicamente en la literatura en educación inicial, lo cual es un interés explícito de la línea de investigación mencionada.

Este ejercicio pedagógico busca reflexionar y proponer sobre el espacio acompañado en la práctica realizada por las maestras en formación, en el Jardín Infantil de la Universidad Nacional; esta propuesta diseña alternativas y cambios por medio de una Propuesta Pedagógica (PP) enfocada hacia la literatura. Este eje temático es uno de los pilares de la línea de investigación, y se ve reflejado en diversas investigaciones que resaltan la importancia del maestro como mediador entre los textos literarios y los niños.

A partir de lo mencionado, surge el interés de las maestras en formación por explorar y fortalecer el papel del docente en la creación de una rutina literaria que genere un goce literario y a su vez fortalecer los vínculos afectivos entre el mediador y el niño, desde esa perspectiva, la pregunta central de este trabajo de grado se plantea de la

siguiente manera: ¿Cómo se puede generar el goce literario a través de los vínculos afectivos entre el niño/a y el mediador, por medio de la creación de experiencias literarias?

Este documento se convierte en un aporte a la línea, en tanto robustece y aporta al campo de los saberes escolares y la relación de la investigación con los escenarios de práctica, en los cuales se forman los maestros/as para las infancias.

Introducción

En los primeros años de vida de las infancias las experiencias literarias son primordiales, con ello no solo se fomenta un gusto por la lectura, sino que también es una generadora de vínculos afectivos entre los niños/as, los mediadores (ya sean los educadores o la familia) y las experiencias literarias. Durante las prácticas pedagógicas, se logra comprender la importancia de brindar a los pequeños estos momentos literarios.

En la presente propuesta pedagógica (PP) se aborda la construcción del goce literario entre el mediador y el niño por medio de experiencias literarias, implementadas en los grupos de caminadores del Jardín Infantil de la Universidad Nacional, diseñado y puesto en marcha por las maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). El origen de esta PP surge de identificar una ausencia de mediación pedagógica hacia la lectura y por un interés particular por realizar la propuesta dentro del espacio.

En tal sentido, a lo largo del documento se encontrarán diferentes apartados como lo son: Antecedentes los cuales son trabajos de grado que fueron rastreados, para con ello ampliar la mirada del campo en el cual se quiere implementar esta PP y a su vez evitar caer

en una redundancia de lo ya investigado, por esta razón se busca fundamentos desde la educación, la psicología y la literatura.

Posteriormente se da paso a la contextualización donde se muestra una visión macro del Jardín Infantil en la cual se encuentra información relacionada con el lugar de ubicación, su origen, su estructura organizacional llegando a una descripción detallada de los grupos en los cuales se implementa la PP siendo estos Caminadores A y Caminadores B. Esta última se basa en la observación de las maestras en formación por medio de la interacción constante con el entorno y los niños/as.

Luego se da paso a la situación problémica, en la cual se plantean puntos de vista de las docentes en formación, los cuales otorgan sentido a la producción de la pregunta problematizadora. Esta se construye a partir de las interrogantes que se generan durante el proceso de formación como docentes en el ámbito universitario, así mismo de las interacciones con las dinámicas de la práctica y los aspectos sociales dentro de la misma y fuera de ella, como lo pueden ser: aspectos familiares, sociales y de la escolaridad.

Seguidamente se encuentra la justificación, allí se habla de cómo nace la propuesta pedagógica y responde al interés por resignificar el papel de la literatura en los procesos de desarrollo de los niños/as, en la cual se realizan experiencias literarias para crear un goce literario a partir de la mediación sensible que fortalece el vínculo afectivo. A su vez evidenciar, la forma en que la literatura puede tener un gran impacto sobre los maestros, familias y los niños/as.

A continuación, encuentran el objetivo general y los objetivos específicos, a partir de ellos se define de forma clara y concisa la meta a la cual se desea llegar por medio de lo propuesto. De igual manera se encuentra el marco conceptual en el que se desglosan los conceptos de lectura,

literatura, vínculo afectivo y mediación, los cuales se tienen en cuenta a la hora de estructurar la PP, teniendo en cuenta autores como Yolanda Reyes, Aidan Chambers, Evelio Cabrejo, entre otros.

En el marco metodológico se estructura bajo la modalidad de trabajo de grado del Proyecto Pedagógico y se sustenta bajo dos corrientes pedagógicas como lo son, Escuela Nueva y Reggio Emilia, utilizando como instrumento de investigación la observación participante que proporciona las bases para la construcción de las tres etapas de la propuesta pedagógica y las experiencias que se brindaron en cada una de ellas.

Enseguida se desglosa la propuesta pedagógica que contiene las tablas que reúnen los elementos principales de cada una de las experiencias literarias realizadas en cada una de las etapas. Luego se realiza un análisis sobre la propuesta realizada e implementada, el cual se divide en dos categorías principales: Experiencias literarias y mediación.

1. Antecedentes

Al momento de iniciar esta propuesta pedagógica se realiza un rastreo con algunos trabajos de grado de diversas universidades, entre ellas podemos encontrar a la Universidad Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad Autónoma Nacional de México y la Universidad de Chile, en donde se hace la búsqueda por medio del repositorio de las instituciones, enfocándose en que tuviesen relación con el eje temático de este trabajo de grado; para esta indagación se usaron las siguientes palabras clave: literatura infantil, vínculos afectivos, lectura en voz alta, primera infancia, literatura, disfrute literario y experiencias literarias.

Como resultado de este ejercicio de acercamiento, se evidencian seis documentos desarrollados por egresadas de la Licenciatura en educación infantil (L.E.I) de varias universidades. Y dos trabajos realizados para optar por el título de licenciada en psicología y Magíster en Psicología Educacional.

1.1 Trabajos relacionados con la literatura en primera infancia en el campo de la educación

El primer antecedente encontrado y revisado fue el escrito por las autoras: Laura Valentina Parga Espitia y Andrea Velásquez Muñoz (2020), "Lectura en voz Alta: una propuesta didáctica dinamizadora del goce estético y la interpretación de la literatura infantil" perteneciente al repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil. En el cual se desarrolla una propuesta pedagógica orientada a realizar material didáctico enriquecido y el cual fue llevado a cabo con los niños y niñas de primero y segundo de primaria en la IED Ciudadela Educativa de Bosa, desde el aporte de material didáctico enriquecido, donde la interpretación y el goce estético de la

literatura fueron el principal objetivo de las maestras en formación que realizaron la propuesta pedagógica, además de la utilización de obras literarias desde el punto de partida del Libro Álbum.

Desde esta perspectiva, se encontraron aspectos relacionados con las intenciones de la actual propuesta pedagógica que se plantea en este documento, ya que retoman elementos del trabajo con el libro álbum y la interpretación de las obras literarias que aporta en los procesos de los niños/as.

El segundo trabajo corresponde a Jesica Alejandra Prieto de los Reyes (2019) quien realizó la propuesta pedagógica, "Literatura Infantil y Cuerpo: Una experiencia pedagógica en la escuela rural El Líbano", perteneciente al repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en educación infantil. En este trabajo de grado se incluyó a todos los estudiantes de la escuela (abarcando todos los grados escolares), la propuesta destaca la importancia de la creación literaria como mediadora en experiencias en donde el cuerpo juega un rol importante en las emociones y pensamientos de los niños y niñas. Además, un aspecto clave es cómo se reconoce el cuerpo en la Literatura Infantil, ya que puede potenciar distintas perspectivas, ideales y objetivos sobre la infancia a través de la lectura en voz alta.

De este modo, el trabajo aporta a la propuesta pedagógica de manera significativa, ya que amplía la mirada de la importancia de la lectura en voz alta, puesto que desde la PP se busca que la lectura en voz alta sea posibilitadora de generar en los niños y niñas un pensamiento literario y que a su vez suscite sentimientos de alegría hacia esta, de este mismo modo resaltando la corporalidad en estos espacios literarios, teniendo en cuenta la

edad en la cual se proyecta este trabajo de grado se considera fundamental contar con elementos de movimiento y exploración.

Luego se tomó como referencia el trabajo realizado por Angélica Vergara Montaña, Laura Daniela Barrios Téllez y Sofia Urrego Cardozo (2024) nombrado “Aportes y limitaciones de la integración sensorial en experiencias literarias: Una propuesta para diversificar las experiencias de lectura en niños de 3 años” en la Pontificia Universidad Javeriana para la Licenciatura en Educación Infantil , en este trabajo investigativo las autoras buscan hacer una conexión entre la literatura y las experiencias sensoriales, esto lo hicieron por medio de 6 situaciones de lectura, donde se plantea que 3 de estas sean exploración sensorial intencional y 3 de exploración no intencional, se centran en experiencias con los sentidos del tacto, olfato y oído. Este antecedente se toma como referencia para algunas de las intervenciones de la PP ya que se busca integrar la literatura también por medio de los sentidos para generar vivencias positivas y fortalecer así el vínculo con la literatura.

También se tiene presente el trabajo de grado presentado por Danna Valentina Archila Márquez, Karen Sadieth Botache Tobón y Edna Lorena Gamboa Bran, (2020), titulado “La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas” perteneciente al repositorio de la Pontificia Universidad Javeriana de la Licenciatura en Educación Infantil. De esta manera se relaciona con el desarrollo de este trabajo de grado ya que en este se busca hacer un reconocimiento de las propias emociones de los niños y las niñas por medio de la lectura, se plantea unas experiencias donde se haga dicho reconocimiento, pero se cambia en el proceso por una recolección de información por la situación de la pandemia covid-19 en el año que se implementa dicha propuesta. Las entrevistas que se exponen en este trabajo nos ayudan a

reconocer el rol que tienen las emociones como: la alegría, tristeza y enojo en la construcción del vínculo afectivo, lo cual es fundamental para la PP presentada en este documento, ya que a través de estos sentires llegamos a la configuración del vínculo afectivo por medio de las experiencias literarias.

De igual manera se toma en cuenta el trabajo de grado elaborado por Diana Marcela Avendaño (2019), denominado “La narración oral, como primera forma de literatura infantil para niños y niñas de caminadores uno” desarrollado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en este trabajo la autora realizó la implementación de una propuesta pedagógica buscando determinar de qué forma la narración oral posibilita y contribuye en el desarrollo de diferentes capacidades creativas, de lenguaje y sociales, tomando conceptos como el arte, la narración y la literatura, siendo estas un trio que posibilita en los niños y niñas la aparición de la creatividad. Este trabajo se tomó como antecedente, desde la perspectiva que se busca en la PP se pretende el uso del arte como una estrategia pedagógica posibilitadora de expresiones que se susciten durante y luego de la lectura, siendo estas expresiones generadas a partir de los sentires propios de los niños/as desde su forma estética un detonante de imaginación y creatividad.

Por último, se retoma el trabajo de grado realizado por Alexandra Pulido Roa (2020), denominado “Un adulto que lee: un niño que sueña viaja, emociona y construye su propio mundo.”, este trabajo se encuentra en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de la Maestría de Estudios en Infancia. En este trabajo la autora realizó una investigación de orden cualitativo, donde tomó como objeto de investigación los procesos de acercamiento literario dentro de las bibliotecas de la ciudad de Bogotá con niños de 0 a 3 años, en un acompañamiento realizado por los padres de los niños y niñas, los espacios para la

realización de la lectura en voz alta se encontraban dentro de las mismas bibliotecas resaltando que existía literatura de todo tipo, destinada a los niños y niñas en cada encuentro, de igual manera se hablaba en el trabajo de grado de la importancia de que cada uno de los niños y niñas presentes decidían si estar sentados en las sillas o en cojines puesto que también era primordial la comodidad de los participantes de igual forma se tomaba como punto primordial el acompañamiento de las familias dentro del proceso literario.

Este trabajo de grado se tomó como antecedente para esta PP ya que se encuentra una relación frente a los espacios en los cuales se brinda la literatura, dándole una relevancia importante a la comodidad y a su vez a la literatura, por ello en el desarrollo de esta PP se busca que los niños y niñas se sientan en un espacio tranquilo y de paz donde no exista la imposición de tomar cierta postura o estar en total silencio, si no desde un momento donde la comodidad y el libre movimiento sea parte del espacio literario de manera amena.

La observación participante es un aspecto fundamental de esta metodología, y se vuelve aún más crucial cuando se lleva a cabo sobre las intervenciones de orden literario. Las maestras en formación están especialmente atentas a cada gesto, expresión, reacción emocional y comportamiento que se manifiesta durante el transcurso de las experiencias. Cada detalle es capturado meticulosamente en un diario de campo, que sirve como registro vivo de las experiencias y aprendizajes obtenidos en el proceso.

Después de cada intervención, se reflexiona de manera crítica sobre los hallazgos, profundizando en el análisis de los momentos clave y las interacciones significativas que tuvieron lugar. Esta reflexión no solo se centra en lo que se observó en las evidencias

fotográficas, también en cómo se sintieron las maestras en formación ante esas situaciones, qué desafíos enfrentan y qué aprendizajes surgieron de ellas.

Estas reflexiones ayudan a la mejora y ajuste en el enfoque pedagógico de la propuesta. A través de este proceso reflexivo y participativo se asegura que sea sensible, adaptativo y centrado en las necesidades únicas de cada niño y niña en los grupos.

1.2 Trabajos relacionados con los vínculos afectivos en el campo de la psicología.

Se considera relevante hacer una búsqueda en un campo diferente a la educación en este caso la Psicología para así lograr una mejor comprensión en el concepto de vínculos afectivos y la forma en la que estos se ven reflejados en la escuela, en el rastreo se identifican dos documentos relacionados.

El primer trabajo rastreado es el de Flores Fuentes Abraham (2015) titulado “Vínculo entre profesor y estudiantes en el marco del trabajo docente”, perteneciente al repositorio de la Universidad de Chile, Magíster en Psicología Educacional. El autor de este documento hace un estudio frente a el discurso de los docentes con respecto al vínculo afectivo con sus estudiantes.

El análisis que plantea el autor parte desde entrevistas realizadas a maestros, por lo cual da inicio con una caracterización de los estudiantes, en donde se evidencia que los docentes forman una imagen negativa de sus estudiantes ya que no tienen en cuenta la subjetividad de cada uno, luego se da la caracterización del vínculo docente–estudiante, allí se retoman diferentes perspectivas que tienen los profesores frente a este vínculo.

Dicho trabajo aporta para la PP desde una contraposición de lo allí planteado, ya que se evidencia una postura en la cual el maestro y el estudiante solamente tienen un vínculo

de carácter educativo dando énfasis en la enseñanza de conceptos y el aprendizaje del alumno, por lo cual en el desarrollo del presente trabajo de grado se busca rescatar también el vínculo afectivo que se puede llegar a generar entre educadores y niños/as.

El segundo trabajo del cual se realizó un rastreo es el de Jeny Jazmín Hernández Laines (2017) titulado: "Relevancia del vínculo afectivo profesor-alumno sobre el aprendizaje: una mirada desde la neuroeducación" una investigación e integración documental de la Universidad Nacional Autónoma de México de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala para la carrera de Licenciatura en psicología, donde se da relevancia a fomentar las interacciones afectivas cercanas entre el profesor-alumno, donde este vínculo afectivo positivo y cercano genera la producción de emociones placenteras, como un posibilitador de procesos cognitivos en el aprendizaje y a su vez el hecho de que el docente reconozca cómo generar ese vínculo afectivo para así llegar a un proceso educativo mucho más ameno para el alumno.

Este trabajo de grado es tomado como antecedente ya que se relaciona con el desarrollo de esta PP a través del rol que toma el maestro en las emociones y el vínculo afectivo del maestro-alumno, dentro de la PP se pone en un punto relevante el hecho del vínculo que los niños y las niñas pueden generar con sus maestras, además de brindar un punto de vista sobre el maestro más allá de una visión educadora, que es importante, pero a su vez siendo este un agente potencializador de momentos únicos entre el niño- maestro.

2. Contextualización

2.1 Jardín infantil de la Universidad Nacional de Colombia

Este se encuentra ubicado al interior de la Universidad Nacional de Colombia en la sede de Bogotá, su creación se da a partir de la necesidad de los estudiantes, maestros y administrativos, en encontrar un equilibrio con sus vidas laborales, académicas y la vida familiar, por lo cual el tener a sus hijos en un espacio cercano les ayuda con sus horarios y en el caso de los estudiantes reduce el riesgo de deserción por no contar con el tiempo necesario para realizar sus actividades académicas, por ello, nace el proyecto por parte de la dirección de bienestar universitario.

Este se crea a partir de un acuerdo del CSU en 1975, luego cambiando de razón social a “Jardín infantil” puesto que recibe un apoyo por parte del ICBF, que es una entidad gubernamental encargada de trabajar por la prevención y protección de la primera infancia en Colombia, y se cuenta con un contrato interadministrativo de aportes.

El Jardín Infantil Universidad Nacional. (s.f.) cuenta con un proyecto pedagógico en la que se fundamenta en un entorno que garantice los derechos, promueva el desarrollo integral de los niños/as y fortalezca la relación con sus familias. Este se divide en dos vertientes: cuidado y acción pedagógica, en cuanto al cuidado, se atienden aspectos como la salud, nutrición, seguridad y afecto, así logrando asegurar un ambiente que sea protector y estimulante. En la dimensión pedagógica se potencia el desarrollo psicomotor, cognitivo, social, cultural y el lenguaje, resaltando la importancia de la primera infancia como una etapa fundamental del aprendizaje.

El proyecto fomenta los aprendizajes significativos que se dan mediante la interacción, el juego y el acompañamiento de los adultos, basándose en teorías como la de Ausubel, Vygotsky y Gardner. Donde el jardín hace el reconocimiento de que cada niño tiene ritmos, intereses y habilidades propias, por ello se habla de una educación flexible, creativa y cercana a su entorno.

Por otro lado, el Jardín Infantil Universidad Nacional. (s.f.) plantea un trabajo a partir de la literatura, guiado por la profesional de fonoaudiología que hace parte del equipo de trabajo del jardín, propuesta que se convierte en una herramienta transversal que potencia múltiples áreas del desarrollo, se usan los cuentos, las rimas, poesías, narraciones y juegos de palabras, que permiten estimular el lenguaje comprensivo y expresivo, ampliando el vocabulario y a su vez favorecer la conciencia fonológica.

2.2 Estructura organizacional del jardín, del plantel docente y de los grupos

El jardín cuenta con una estructura adecuada para llevar a cabo sus funciones como institución, ello se evidencia a través de los siguientes cuadros la organización en el ámbito educativo y administrativo.

En el primer cuadro se refleja los profesionales que acompañan al jardín.

Tabla 1

Profesionales que trabajan de manera directa con los niños/as del jardín

NOMBRE DEL CARGO	CANTIDAD
Directora	1
Maestras titulares	11
Maestra de Arte	1
Auxiliares	3
Fonoaudióloga	1
Terapia física	1

Psicóloga	1
Nutricionista	1
Pediatra	1

Nota: Creada por las autoras de este documento, 2024

Se evidencia que dentro del jardín se desarrolla un acompañamiento a los niños y las niñas desde diferentes campos profesionales como lo son: fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, terapeutas físicos y nutricionistas, quienes se encuentran adscritos al jardín, además el acompañamiento de practicantes de estas especialidades, donde realizan intervenciones con los grupos a través de la creación y ejecución de diversas actividades diseñadas para su desarrollo integral, esto se convierte en una atención integral para las infancias del jardín, pero también como un espacio institucional de la universidad para que los practicantes puedan desarrollar sus procesos académicos.

El jardín se encuentra conformado por diferentes grupos, en el siguiente cuadro se ve encuentra la estructura dentro de la institución:

Tabla 2

Distribución de los grupos del jardín, 2024.

NOMBRE DEL GRUPO	EDAD	CANTIDAD
SALA CUNA	4 a 11 meses	8
CAMINADORES A	12- 18 meses	10
CAMINADORES B	18- 24 meses	10
PARVULOS A B C	24 - 36 meses	12-13
PREJARDIN A B C	3- 4 años	12- 13
JARDIN A B	4- 5 años	12- 13

Nota: Creada por las autoras de este documento

2.3 Caracterización de los grupos Caminadores A y B.

Los grupos que participan en el desarrollo de la propuesta son caminadores A y B, ya que son los cursos que acompañan las docentes en formación promotoras y creadoras de la PP.

Las actividades implementadas se realizan en el periodo 2024-1 hasta el 2024-2, a partir de la práctica de VI y VII semestre que realizan las maestras en formación. Están orientadas a promover el goce literario de cada grupo por medio experiencias literarias.

El grupo de “caminadores A” está conformado por 9 niños y 2 niñas, mientras que el grupo de “Caminadores B” está conformado por 4 niñas y 6 niños, donde el primer grupo se encuentra en un rango de edad de 12 a 18 meses y el segundo de 18 a 24 meses.

2.3.1 Rutinas y Acciones

Se considera importante reflejar las rutinas que propone el jardín para tener más claridad de cómo es el día a día en la institución y así identificar las posibilidades de acción de la PP, es relevante conocer dicha información para reconocer varios procesos de desarrollo que tienen los integrantes de los grupos, por ejemplo, a la hora del almuerzo se puede observar la coordinación, la oralidad y la comprensión que tienen los niños y niñas entre muchas cosas más, en el siguiente cuadro se muestra con claridad esos momentos de observación que viven cotidianamente las maestras en formación junto a sus grupos.

Tabla 3

Rutinas de los grupos de caminadores A y B

RUTINA DE CAMINADORES A Y B	
HORARIO	DESCRIPCIÓN DE LA RUTINA
Entrada: 6:30 a 7:45 am	En este tiempo las maestras titulares reciben a los niños y niñas de los dos grupos de caminadores en el salón correspondiente al grupo, donde disponen distintos juguetes para iniciar el día con una actividad que facilite la transición de la casa al jardín de los niños y niñas.
	Antes de ingresar al comedor para recibir el desayuno se les realiza

<p>Higiene 1: 7:45 a 8:00 am</p>	<p>lavado de manos y de cara, además de realizar una revisión de pañales de todos ellos, con lo anterior se busca generar un hábito de higiene en los niños/as.</p>
<p>Merienda: 8:00 a 8:30 am</p>	<p>Al ingresar al comedor en compañía de las maestras titulares y las maestras en formación, se organiza a los niños y niñas de caminadores A en las sillas comedor y a los niños y niñas de caminadores B en las mesas con su respectiva silla, entonces las maestras en formación realizan un acompañamiento a los niños y niñas que aún no comen solos (dándoles el alimento) y cuidando a los que ya lo realizan.</p>
<p>Higiene 2: 8:30 a 9:00 am</p>	<p>Al regresar se dirigen directamente al baño para volver a hacer el lavado de manos y cara, también revisando y cambiando el pañal de todos los pequeños, además de sentar en la bacinica a quienes están en proceso de control de esfínteres.</p>
<p>Experiencias: 09:00 a 10:45 am</p>	<p>Al terminar la higiene, los practicantes de las distintas especialidades del jardín y las maestras en formación realizan sus intervenciones de acuerdo al horario acordado con la maestra titular, en los momentos que no se realiza algún tipo de intervención, la maestra dispone que los niños y niñas interactúen en el espacio de manera libre utilizando diferentes recursos como juguetes, triciclos o llevándolos al parque del jardín.</p>
<p>Higiene 3: 10:45 a 11:00 am</p>	<p>Antes de ingresar al comedor para recibir el almuerzo se les vuelve a lavar las manos y la cara, además de hacer una revisión de pañales de todos ellos.</p>
<p>Almuerzo: 11:00 a 11:30 am</p>	<p>Al ingresar al comedor con las maestras titulares y las maestras en formación, se organiza a los niños y niñas de caminadores A en las sillas comedor y a caminadores B en las mesas con su respectiva silla, en ese momento las maestras en formación realizan un acompañamiento a los niños y niñas que aún no comen solos (dándoles el alimento) y cuidando a los que ya lo hacen.</p>
<p>Higiene 4: 11:30 a 11:45</p>	<p>Después de comer el almuerzo se les vuelve a realizar el lavado de manos y de cara, además de una revisión de pañales de todos los niños/as.</p>
<p>Reposo del</p>	<p>Este momento es en el que los niños de todos los niveles han</p>

almuerzo 11:45 a 12:00 pm	almorzado tienen un momento de interacción libre con el espacio. Además, que es importante que hagan digestión antes de dormir.
Llegada de padres 12:00 a 12:15 pm	Algunos padres llegan a recogerlos al mediodía, por esta razón, luego del almuerzo se da un pequeño break antes de la siesta.
Hora de la siesta: 12:15 pm	En este momento todos los niños/as de todos niveles del jardín toman una siesta luego de almorzar, donde las maestras titulares tienen turnos para acompañar la hora del sueño.

Nota: Creada por las autoras de este documento, 2024

2.3.2 Familias

En el grupo podemos encontrar padres de familia que son docentes, administrativos y estudiantes de la Universidad Nacional, por lo cual los niños y niñas tienen una percepción de que sus cuidadores frecuentemente están cerca de ellos, esto se evidencia cuando expresan que su mamá está estudiando o cuando alguno se enferma y en muchas ocasiones existe una respuesta inmediata por parte de los padres al llegar al Jardín de forma rápida.

Además, se resalta el compromiso que tienen los padres de familia frente al desarrollo integral de sus hijos, esto se refleja en el cumplimiento de las actividades propuestas por las maestras titulares y la participación que se requiere por parte de las familias.

El momento en el cual se logra evidenciar con más claridad la dinámica familiar es a la hora de la llegada, siempre están acompañados de uno o ambos padres de familia, es de recalcar que en los grupos seleccionados no se evidenció que los pequeños llegarán con un pariente distinto a sus progenitores.

Dicho vínculo afectivo y familiar se ve reflejado desde un inicio en el proceso de adaptación, cuando los integrantes del grupo no querían separarse de sus padres, ellos los consuelan a sus hijos/as por medio del afecto, abrazos, besos y cariños que se dan antes de ser recibidos por la maestra titular.

Con el tiempo este ritual de despedida se volvió más sencillo para los niños/as ya que tienen la certeza de que vuelven por ellos; otro momento clave es la hora de salida, allí se ve reflejada la alegría y expectativa de los pequeños por volver a ver a sus padres, expresándolo por medio de su lenguaje corporal y verbal.

Las maestras titulares logran un reconocimiento de todos los niños y niñas, llegando a conocer aspectos esenciales de cada una de las conquistas de los grupos, como las características de sus personalidades, las interacciones que potencian su ser curioso y observador y les permiten establecer relaciones con sus pares por medio del juego, además de aprender de las relaciones que entablan, todo lo anterior configura el vínculo afectivo y de cuidado que establecen con sus docentes titulares. Por otro lado, algunos están atravesando una etapa de adaptación al grupo y a las dinámicas del jardín, lo que los lleva a morder y generar situaciones conflictivas en el aula; para ello, las maestras titulares desarrollan estrategias pedagógicas para reafirmar las emociones de ese momento y así permitir en los niños y niñas una comprensión de sus sentimientos y sus acciones frente a sus compañeros, lo cual fortalece ese vínculo afectivo entre pares y con su maestra titular.

2.3.4 Lenguaje verbal

Referente al desarrollo de su oralidad, se observa que la mayoría del grupo se encuentra en la conquista de la palabra, donde se escucha la pronunciación de sonidos o palabras cortas para comunicarse ya sea con su maestra titular o con sus pares, esto se evidencia cuando los niños y niñas se saben el nombre de un objeto, animal, etc., lo nombran y a su vez cuando realizan la repetición de palabras o/u onomatopeyas que el adulto les brinda. Es importante resaltar el hecho de que cada niño y niña tiene un ritmo diferente de aprendizaje y esto se ve reflejado en su comunicación.

2.3.5 Lenguaje no verbal

La mayor parte del tiempo se puede ver el uso del lenguaje no verbal por parte de los pequeños, esto se observa en la gesticulación de sus rostros para comunicarse, además de la forma en la que señalan objetos e indican con sus cabezas “sí” o “no”, también uno de los gestos más representativos en el grupo es aplaudir o dar palmadas cuando algo es de su agrado y los pone eufóricos por ejemplo la música, generando bailes espontáneos al ritmo de esta.

2.3.6 Acercamiento inicial observado hacia la literatura y el rol del mediador

Desde la observación que se realiza y en búsqueda de reconocer el acercamiento que puedan tener los niños/as al goce y a las experiencias literarias, se evidencia que no se plantean acciones pedagógicas enfocadas a la aproximación a la literatura por parte de las maestras titulares, si bien el jardín cuenta con libros de tela y pasta dura, estos son utilizados como elementos de entretenimiento y juego libre.

A su vez, se identifica en el mediador docente una creencia que los niños no comprenden lo que se les lee porque aún no hablan y no tienen el nivel de comprensión para ello, en cambio consideran prioritario enfocar las intervenciones en el desarrollo psicomotriz. Por otro lado, en espacios como la bienvenida y el desarrollo de experiencias pedagógicas no se observan momentos donde la lectura tome relevancia o tenga presencia, es decir, no hace parte de las rutinas establecidas y tampoco se evidencia el uso de estrategias de mediación para llegar a ella.

Otro factor observado, es que los profesionales de otros campos disciplinares que enriquecen el desarrollo integral de los niños/as del jardín, usan los libros como herramienta de aprendizaje para repetir sonidos o palabras, por ejemplo, en una intervención de la profesional de fonoaudiología llevó un libro que tiene animales para que los niños repitieran las onomatopeyas y así incentivar el lenguaje.

Por otro lado, dentro del canon de obras literarias dispuestas en el jardín no se evidencia un criterio frente al tipo de contenido y la visualización según su edad, ya que los libros que se encuentran se consiguen por medio de donaciones por parte de los padres de familia.

Estos elementos observados dejan en evidencia que existe una ausencia de experiencias literarias en el grupo de Caminadores, las cuales permitan potenciar el goce literario y la rutina lectora.

3. Situación Problemática

El planteamiento del problema se da a partir de lo observado, la indagación y reconocimiento del escenario de práctica, donde las maestras en formación evidencian diferentes procesos, rutinas, aprendizajes y formas de compartir entre pares y con los adultos, en especial lo referido a el acercamiento que los niños tienen hacia la lectura, el papel del docente y la forma en como estos influyen en el desarrollo del goce literario.

Como primer punto se identifican creencias hacia el desarrollo de los pequeños donde no se le da la prioridad a la literatura, puesto que para las maestras titulares es de vital importancia potenciar solamente habilidades como la psicomotricidad, cognitivas y sociales; consideran que la literatura se trabaja en otra etapa del crecimiento. Contrario a ello, la autora Reyes (2005) resalta que:

“Las razones para hablar del proceso lector en el sentido amplio del lenguaje y la comunicación humana se sustentan en los paradigmas que, desde diversas disciplinas como la semiótica, la lingüística, la psicología, la pedagogía y la literatura, entre otras, consideran el acto lector como un proceso complejo de construcción de sentido.” (p.12).

A partir de este concepto, consideramos que la literatura no debe ser desplazada a etapas posteriores, sino incorporada desde los primeros años de vida como una experiencia significativa que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas.

Otra situación identificada es la falta de implementación de experiencias pedagógicas que involucren la literatura, en línea con lo mencionado anteriormente, puede ser una consecuencia de esas concepciones. En este sentido, es importante proponer

experiencias que permitan un goce literario, así como lo enuncia Yolanda Reyes (2020)

quien plantea que

“Hasta hace algunos años, la lectura y la literatura se asociaban con la lengua escrita y, desde ese punto de vista, los bebés no eran considerados “lectores”. Sin embargo, disciplinas como la neurología, la psicología, la pediatría y la pedagogía, entre otras, han confirmado lo que intuimos en presencia de un bebé: que los primeros años son cruciales para el resto de la vida” (p.3)

Aclarando que este era un pensamiento común antes de que se realizarán las investigaciones que nos nombra la autora, por eso, es comprensible que algunas maestras aún perciban la lectura de esta manera. Esta situación permite entender por qué no se lleva a cabo una mediación lectora con los niños del grupo de caminadores.

El canon de obras literarias dispuestas en el jardín infantil no tiene un criterio frente al tipo de contenido y la visualización según su edad, situación que es importante tener en cuenta ya que como lo afirma la autora Núñez (2009):

Unos habrán de estar relacionados con el descubrimiento de la literatura como fuente de placer y enriquecimiento personal (criterios formativos, estéticos y culturales). Habrá que buscar temas relacionados con la edad, el contexto social y cultural, los gustos y las capacidades de los alumnos, a quienes los libros interesan más por lo que dicen que por cómo lo dicen.

De este modo es necesario elegir de forma clara y estratégica la literatura que se les ofrecerá a los pequeños, ya que el contexto donde se encuentren da un horizonte claro de como trabajar la literatura con los ellos.

Analizando lo anterior se llegan a plantear diferentes preguntas respecto a ¿cómo transformar la mediación que se da en el jardín hacia la literatura teniendo como prioridad el goce literario? Ya que por la edad de los niños y niñas se busca crear una conexión genuina con la literatura y que así experimenten la lectura de una forma natural y no por imposición.

Todo lo planteado en este apartado hace que surja la pregunta central del trabajo de grado, la cual es: ¿Cómo se puede generar el goce literario a través de los vínculos afectivos entre el niño/a y el mediador, por medio de la creación de experiencias literarias?

3.1 Justificación

El presente trabajo de grado emerge de la práctica desarrollada en el periodo entre el 2024-1 al 2024-2 en el Jardín Infantil de la Universidad Nacional y busca impactar por medio del diseño y la implementación de una Propuesta Pedagógica (PP) en los grupos de caminadores, generando un aporte en la mediación lectora para favorecer el goce literario.

Esta PP nace como una respuesta a la necesidad de resignificar el papel fundamental de la literatura en primera infancia, esto a partir de la observación y análisis realizados en el escenario, en donde se identifica que la literatura es percibida como un recurso secundario y es desplazada por el desarrollo de otras habilidades, desconociendo el potencial que tiene en el desarrollo integral de los niños/as.

La literatura está lejos de ser exclusiva para niños que ya descifran el código, en cambio se convierte en un recurso poderoso para el desarrollo de la imaginación, la comprensión del mundo, la sensibilidad y la construcción de vínculos afectivos; se resalta que los pequeños de caminadores sienten curiosidad frente a los textos literarios. Por medio de las experiencias planteadas se comparte desde un contexto cercano, afectivo y a su vez significativo.

En este sentido se crean por medio de la PP experiencias significativas de goce literario que fomenten el vínculo afectivo entre el niño/a y el mediador, quien a través de su mediación lectora entreteje un lenguaje entre el afecto y la cultura, permitiendo así que los niños y niñas construyan un sentido del mundo que los rodea.

Por otro lado, se suma la necesidad de repensar el canon literario ofrecido a los niños/as de caminadores, ya que se pretende introducir libros que funcionen como puente entre el mundo lector y sus rutinas cotidianas, esto desde la selección de textos acordes a su edad y a la intención pedagógica.

Desde esta perspectiva, la implementación de la PP busca enriquecer la mediación lectora hacia una experiencia literaria viva, afectiva y placentera, en la que la literatura ocupe un lugar central como formadora y permita una transformación que favorezca, desde una edad temprana, el disfrute genuino de la literatura.

3.2 Objetivo General

- Construir una propuesta pedagógica que propicie el goce literario en los niños/as de los grupos de caminadores del jardín infantil de la Universidad Nacional de Colombia.

Objetivos Específicos

- Involucrar en la literatura a los grupos de caminadores desde una variedad de experiencias literarias primando las de libro álbum, los arrullos y las nanas.
- Implementar experiencias literarias en las que la mediación y los recursos utilizados favorezcan el goce literario.
- Sistematizar la experiencia, para generar espacios de reflexión pedagógica y brindar aportes en el ámbito educativo y en la línea de investigación.

4. Marco Conceptual

En este apartado se abordan la conceptualización de diferentes categorías que estructuran la propuesta pedagógica, tales como la lectura, la mediación y finalmente el vínculo afectivo, que constituyen la comprensión y sustentación epistemológica del presente trabajo de grado.

En este documento la lectura es vista como una práctica sensibilizadora y potente, el mediador en este contexto adquiere un papel importante en la generación de experiencias lectoras que propicien un goce literario, en donde los vínculos afectivos entre el mediador y el niño/a permiten un desarrollo armonioso de las experiencias literarias; de esta forma se estructura teóricamente y orienta el diseño de la propuesta pedagógica.

4.1. Lectura en la Primera Infancia

El concepto de la lectura en la primera infancia permite entender que se lee de formas diferentes, como bien señala Reyes (2000), la lectura tiene una gran carga del contexto y por ello también se da desde la interpretación a partir del mundo simbólico. En términos diferentes, es un primer acercamiento de la forma en la que la lectura que se da en estas edades y no se basa simplemente en la decodificación literal del código escrito, si no que más allá los niños y niñas realizan una interpretación de estas lecturas por medio de su contexto, la comprensión que tienen del mundo que los rodea y el sentir que le transmite el mediador.

Dicho lo anterior, la lectura ayuda a cubrir la necesidad que según Yolanda Reyes (2000) tienen los bebés de adentrarse en el mundo imaginario, desde la fantasía que presenta la literatura los niños/as logran comprender su entorno y lo que hay en ellos

mismos. En otras palabras, esta interpretación que obtienen les ayuda en gran medida a comprender e interpretar sus vivencias y experiencias de la mano con la literatura donde se promueve el desarrollo emocional y cognitivo.

De igual manera, la literatura infantil es de vital importancia para los pequeñitos, no solamente para poder conocer el mundo de lo literario, si no que más allá, los conecta con sus emociones, la autora Yolanda Reyes (2007) plantea que “Los cuentos se dirigen al oído emocional de los niños” (p, 11). Lo que perfectamente se ve reflejado en los espacios de lectura con primera infancia.

De esta manera, cuando se habla de lectura en primera infancia se debe hablar de qué se lee en estas edades, generalmente se escucha el término “literatura infantil”, el cual se enfoca en todo aquello que se escribe con el destino de que el lector sea un niño/a, pero en realidad se direcciona a lo que cada uno de los pequeños escoge y disfruta, ya que ellos a su vez se apropian de literatura que se piensa regularmente que es para los adultos (Santa, 2000). Es decir, que las infancias se apropian de todo tipo de literatura, ya que lo que genera en ellos una atracción no siempre es el concepto de “literatura infantil”, esta afirmación se da ya que los niños/as disfrutan e interpretan los textos desde su propia experiencia, entorno, etc. De esta forma pueden sentirse atraídos por historias o temáticas que en un principio no fueron pensadas para ellos/as, pero que, dentro de su proceso imaginativo, con texto de vida cobran un sentido, con ello centrándose en lo que provoca en ellos la lectura y el descubrimiento de nuevos mundos.

4.1.1. ¿Por qué leerles a los niños y niñas de caminadores?

Leer a los niños/as proporciona en su ser experiencias significativas del mundo que los rodea, de igual forma es necesario preguntarse: ¿cómo se debería presentar la literatura a los más pequeños?, Yolanda Reyes (2000) afirma que se debe hacer desde el don del afecto, ya que cuando se narra una historia a los niños/as ellos codifican ese sentimiento que el mediador les está brindando entre líneas, un “te quiero” y “te valoro”, por ello te relato este cuento, siendo esto lo primero que se conecta con los pequeños y va configurando el vínculo afectivo.

Si se desea leer con ellos, una forma de iniciar es desde la literatura de tradición oral, en este caso haciendo referencia a los arrullos y nanas los cuales hacen parte del género literario de base folclórica, así como lo define el autor León (s.f.).

La literatura popular de base folklórica nace en la tradición, se desarrolla a partir de ella, y es de transmisión oral. Este tipo de literatura de transmisión oral se inicia con las canciones de cuna y falda, así como con las historias que se le cuentan al bebé cuando está en el regazo de su madre. (p.13)

Queriendo decir, que el hecho de que las canciones de cuna sean transmitidas de forma oral no le quita su carga literaria y todo lo que esto implica frente al relato que escuchan los niños/as pues dentro de lo que se canta se genera una narración a través de las historias.

Teniendo en cuenta lo anterior, Federico (2020) afirma que: “No debe olvidarse que, aunque sea un bebé que no entiende el significado de las palabras que le dedican, no tendrá ninguna dificultad en descubrir todo el amor que estas le transmiten” (p.73) es decir, que esto marca un momento importante a la hora de interpretar las canciones de cuna, ya que,

deja huella en la psiquis de los niños puesto que genera un momento lleno de emociones y conexiones con el adulto, que poco a poco se transforma en un vínculo afectivo.

En muchas ocasiones se puede percibir que la lectura y los textos literarios deben ser ofrecidos y elegidos solo por el adulto, ya que se supone “es quien tiene el conocimiento”, pero, como lo afirma la autora Bonaffé (2008):

Los bebés se apoderan de los libros por sí mismos; quieren elegirlos, y los entregan o los señalan para que se los lean. Insistimos en la importancia de reconocer y respetar su elección es desde esta temprana edad; en efecto, hemos constatado que se trata de elecciones duraderas, que marcan el comienzo de algo que para nosotros es importante: que cada niño recorra su propio camino en las historias y los libros que prefiera. (p. 16)

De esta manera lo que se quiere dar a entender es lo esencial de tomar en cuenta los pensamientos, emociones, sentires y el goce que los niños/as manifiestan en el momento previo al encuentro literario.

4.1.2. La Literatura Cantada o palabra musicalizada

Para tener una mejor comprensión de este concepto, se da un primer acercamiento a lo que es un arrullo o nana, ya que, fue el primer recurso literario con el cual se introdujo a los niños/as que hacen parte de la propuesta, así pues, como lo define Cerrillo (2007):

Es un tipo de canción popular que se ha transmitido oralmente de generación en generación, en la que se pueden encontrar muchas de las primeras palabras que

se le dicen al niño pequeño. Se admite comúnmente que la nana es una canción breve con la que se arrulla a los niños, que tiene como finalidad esencial que el destinatario de esta concilie el sueño, La unión de voz, canto y movimiento de arrullo o balanceo proporcionan a la nana su singularidad más significativa. (p.318).

Es decir, los arrullos y las nanas son una forma de contar historias, de ampliar el mundo de las palabras y tener un acercamiento a otros mundos desde sus hogares y lugares conocidos, así se puede vincular una rutina literaria con recuerdos familiares y entornos de cuidado.

Dicho lo anterior, centrándose en la tradición oral y cultural según (Cabrejo 2008, como se citó en Pulido, 2020) plantea que las infancias tienen como primer acercamiento al lenguaje los arrullos y las nanas, ya que en cualquier cultura se pueden encontrar, es así, que hacen que los pequeñitos tengan un encuentro desde su cultura dirigiéndose a la literatura de tradición oral. (p.30). Es decir, que este acercamiento por medio de las palabras crea una significación del mundo que rodea a los bebés de forma simbólica, así ellos no tengan un lenguaje oral establecido.

De esta manera, cuando al momento de cantar a los bebés se realiza contacto físico ya sea con un abrazo o beso por parte del mediador, el cual en muchas ocasiones es su madre, además de proporcionar un nido que brinda un sentimiento de cobijo y seguridad en el niño, para llegar al movimiento vestibular en forma de balanceo, que genera un estímulo, y acompañado de arrullos y nanas, este logra crear un vínculo con quién lo ejecuta.

(Federico, 2020, p,72.)

Cuando se habla de la literatura cantada es imposible no resaltar la importancia de la voz, por esta razón, Federico (2020) resalta que este sonido se le presenta a los bebés antes de su nacimiento, en el vientre materno, es por ello, que tiene una gran repercusión en el desarrollo de los pequeños, cuando se da el nacimiento ellos reconocen la voz de su madre, esta les da tranquilidad y cobijo. (p,59). en otras palabras, la voz transporta sentimientos que logran contener y acompañar las emociones de las infancias, los transporta a un escenario de seguridad y bienestar en el cual estuvieron, por lo que en termino de lectura para bebés, el sonido de la voz de un mediador es tan pertinente para lograr un ambiente de calma y conexión, facilitando así la comprensión y el disfrute de la lectura.

Relacionado con lo anterior es importante resaltar el papel de la voz en los procesos de la adquisición del lenguaje, por ello el autor Cabrejo (2001) plantea que: “la voz de la madre ya está inscrita en la psiquis del bebé cuando nace”. (P. 12). Esto quiere decir que el bebé no llega al mundo como una tabula rasa, si no que ya ha interiorizado elementos sonoros, en especial la voz de su madre que se vuelve la base para la adquisición del lenguaje.

4.1.3 Lectura en Voz Alta

La lectura en voz alta es un recurso posibilitador para la representación del mundo, trascendiendo la decodificación de textos y la idea de una actividad individual. Es un momento en el cual la voz logra conectar con las emociones, los sentimientos y la interpretación de una narración.

Para iniciar se resalta la lectura en voz alta como un proceso donde se conjugan aspectos sociales de la comunidad donde se toman en cuenta costumbres y tradiciones

orales, Calonje (2007) plantea que la lectura en voz alta: “Es una experiencia colectiva de aproximación a los libros que, realizada con regularidad y dentro de ciertas condiciones, puede generar relaciones significativas y gratificantes con la lectura y los libros”. (p. 30). De este modo la lectura en voz alta se vuelve una lectura de carácter social que posibilita las interacciones entre el mediador y el oyente.

Respecto a lo anterior se reafirma que la lectura en voz alta no es un acto individual, sino que es una experiencia colectiva, es así como, Según Cova (2004) afirma que la lectura en voz alta se vuelve una actividad social, donde confluyen la entonación y el sonido, haciendo que de esta manera se ofrezca a quien escucha la posibilidad de soñar, imaginar y exteriorizar sus emociones. (p. 55). queriendo dar a entender que esta práctica brinda un mundo de posibilidades no solo al lector en voz alta, sino también a quienes lo escuchan permitiendo conectar con las historias y relatos por medio de su imaginación, sentimientos y emociones evocadas por esta lectura.

Al contar historias el mediador es quien marca el ritmo de la lectura haciendo una interpretación a través de su personalidad, centrándose en el texto, pero dando una intención con su voz enmarcando y encaminado a la persona que la escucha (Chambers, 2007, p,71). Es decir, que la persona que relata la historia no transmite solamente el significado de forma textual, sino que lo media a través de su propia forma de sentirlo, de este modo la lectura se convierte en una experiencia compartida.

La voz es dentro de la mediación un componente importante, ya que a través de ella se presentan y representan los diferentes matices que involucran una historia, por ello según Petit (2016) la lectura en voz alta se vuelve una analogía de la ópera brindando una musicalidad donde el centro es la historia y se encuentra un disfrute de esta por medio de la

escucha. (27). De esta manera la voz de quien media se convierte en elemento principal de la narración, donde no solo comunica palabras, sino que también emociones y significados profundos de lo que se lee.

Ya que se resaltó la relevancia de la voz al leer y cómo esta tiene un gran impacto en quien escucha las narraciones, desde la interpretación que se le da al texto hasta las emociones que este mismo le producen, se cierra este apartado citando a Chambers (2007) quien plantea que “Deberíamos asegurarnos de que los niños escuchen relatos contados y leídos por diferentes personas” (p,72) esto haciendo referencia a que todos cuentan las historias de formas diferentes y que si se brinda la oportunidad a las personas de escuchar distintas interpretaciones por parte de los mediadores, se genera una gran posibilidad de que el oyente entre al mundo de la lectura.

4.1.4 Goce Literario

Para llegar al goce literario existen diferentes elementos que influyen en la construcción de este, en un primer momento quien presenta la lectura, que debe ser una persona que haya experimentado este goce, y en segunda instancia el goce individual de cada lector, el cual se manifiesta en las sensaciones, emociones y pensamientos que surgen durante la experiencia de la lectura.

En primera medida el maestro es uno de los posibilitadores, ya que, brinda literatura que sea de agrado para los pequeños, gracias a su conocimiento en el campo literario y de cada uno de los niños en las aulas; es así que, motiva a los alumnos por la lectura, esto lo hace por medio de los textos que presenta y si logra generar un interés en el pequeño, también genera el goce literario. Parra, A (2006). En otras palabras, el maestro es quien tiene la influencia sobre su alumno, esto desde las experiencias literarias que le presenta, por esta razón el profesor tiene la capacidad de motivar y lograr captar el interés del niño/a fomentando el gusto por leer.

Sin embargo, en contraposición a la idea anterior el maestro no puede estar seguro de generar el goce literario de un niño/a, ya que como Chambers (2007) plantea “Ningún maestro puede estimar que libro satisfará las necesidades emocionales e intelectuales de un individuo”. (p. 53), con esto se puede entender que el docente aun teniendo recursos valiosos no puede asegurar la creación de este disfrute, también se debe tener en cuenta los gustos de cada individuo y la subjetividad de estos.

De igual manera si se habla del gusto por leer, es relevante entender que cada individuo genera este placer de formas diferentes, por ello la autora Santa (2000) afirma que: "Leer es disfrutar de un libro, es abrirlo como una aventura, abalanzarse sobre el final deseando al mismo tiempo que nunca acabe" (p. 17), si bien en esta propuesta pedagógica los niños no hacen una lectura en términos gramaticales, si leen las imágenes y por medio de sus otros sentidos interiorizan todo aquello que sienten a través de sus mediadores y así viven esa experiencia de imaginación frente a la narración.

Del mismo modo, el disfrute que se da en los niños/as se potencia especialmente cuando se media con la oralidad, donde la entonación, la sonoridad y las imágenes permiten una experiencia profunda al vivir el relato. Como señalan Gómez Garrido y Serrano Bellver (2010), "escuchar un cuento narrado en voz alta con juegos de voz, una determinada sonoridad y entonación acompañado de las imágenes ilustrativas hace que el niño disfrute de algo que por sí mismo no puede hacer todavía. El niño vive el cuento" (p. 10).

De la mano con lo anterior es importante reconocer cómo dicho placer genera en las personas una necesidad, por ello se retoma a Chambers (2007) quien lo denomina como el círculo de la lectura, este logra generar respuestas en los lectores, una de ellas es como el disfrute otorgado por ese libro genera en el lector la necesidad de experimentar ese regocijo nuevamente, así pues, busca tenerlo a través del mismo autor del libro que se leyó o por el simple hecho de leer(p.43), esto se puede observar en diferentes edades, en este caso cuando hablamos de niños de primera infancia, también reflejan el círculo de la lectura cuando piden que se les lea un libro ya antes narrados por sus mediadores de confianza, así deslizándose una y otra vez en su historia favorita.

4.1.4.1 El Juego como vehículo a la Imaginación y la Creatividad

En relación con el anterior apartado, se debe tener en cuenta el juego como posibilitador de del goce literario, ya que de esta forma los pequeños también logran incorporar su mundo lector, por ello Según López (como se cita en Ministerio de Educación de la Nación, 2021): "Aprender el lenguaje es una tarea ligada al juego, a la exploración, a la construcción de reglas. Los baños sonoros de la primera infancia están hechos de rimas, onomatopeyas y palabras que carrasquean." (P.12). Dicho de otra forma, los niños/as adquieren un gusto por las palabras, por cómo suenan y lo que les provoca, es lo que más adelante se convierte en el goce literario por los cuentos y por el lenguaje en sí.

De esta forma, cuando se habla de la educación en la primera infancia es importante que las maestras que habitan las escuelas reconozcan el juego como un elemento principal

de la cotidianidad y por medio de él posibiliten experiencias enriquecedoras para sus grupos.

Es así como se debe considerar el juego como un método que posibilite en los pequeños el pensarse como protagonistas de la historia, como vehículo para interpretar lo escuchado, de esta manera el autor (Montes, 2001 como se citó en Hoyos, 2015), en el cual se centra su atención en el juego propuesto a través de la literatura infantil, y sospechamos que también, aun sin pretenderlo, habla de la identidad como parte del texto literario. Ella dice que "...el juego simbólico, en que el niño 'jugaba a ser' y 'jugaba a hacer' evocando ausencias, era central para el desarrollo del símbolo, del pensamiento y, por lo tanto, para la adaptación inteligente y creativa a la realidad" (Montes, 2001, p. 25).

Esto quiere decir que el juego no cumple simplemente un rol lúdico, sino al igual un vehículo fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y niñas, no solo representando el mundo que lo rodea y de igual manera potencia tanto la imaginación como la capacidad de reflexionar sobre uno mismo y sobre los otros.

De la mano con lo anterior se debería brindar un espacio donde los grupos de infantes puedan jugar, y que este juego represente más que un momento libre y nada más, que solamente se dé cuando se terminan las actividades que se le llaman "importantes", pues bien, el juego brinda un goce en cada niño, es así como Abad y Ruiz de Velasco quienes describen que (2012) "El juego también proporciona placer. Es una fuente de placer y medio de expresión, experimentación y creatividad. Se habla del juego simbólico como necesidad biológica y es que el placer está ligado a las emociones" (p,32.) por esta razón, por medio del juego, los niños exploran su entorno, expresan sus emociones y desarrollan

habilidades cognitivas, sociales y psicomotoras. Haciendo que no se pueda considerar como una actividad secundaria, sino posibilitadora de llegar al goce literario.

Dicho lo anterior, el juego simbólico y la literatura van de la mano a la hora de presentarles el mundo a los niños/as, ya que a partir de las historias que se les leen a los pequeños, ellos exploran su propio medio, de este modo se citan a los autores Abad y Ruiz de Velasco (2012) quienes plantean que “El juego es una manera de asimilar la cultura y de conocer la realidad del mundo que nos rodea y en el que el niño tiene que aprender a vivir.” (p. 30). Esto destaca como el juego simbólico se vuelve un posibilitador de interacciones con el entorno generando en el pequeño una asociación de lo que sucede en su cotidianidad y llevándolo a encontrar en estas acciones un disfrute y goce al realizarlas por medio de su imaginación y creatividad.

4.1.4.2 Arte

El arte se ve desde esta propuesta pedagógica como una actividad rectora, así como lo plantea el *lineamiento pedagógico curricular para la educación inicial en el distrito* (IDARTES 2015, citado por Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019) de la siguiente manera:

el arte como una actividad rectora de la educación inicial implica situar la libertad, la participación y la posibilidad de organización interna de los deseos, inquietudes y experiencias, como un derecho de las niñas y los niños. Con esto, se asume que la presencia del arte en la educación inicial no se centra en formar niñas y niños artistas, sino niñas y niños que actúen en el mundo como ciudadanos. (p,83.)

En este sentido, el arte no se presenta en busca de un producto final ni como herramienta cerrada, sino como un espacio en el que cada niño/a puede expresar y

resignificar sus vivencias, emociones e imaginarios. En el marco de esta propuesta, se reconoce al arte como una extensión para llegar al goce literario, ya que después de las experiencias lectoras sin importar si son cantadas o leídas en voz alta, permite a los niños explorar de forma personal y creativa aquello que han escuchado o sentido.

Por otro lado, para los niños/as de primera infancia el arte también es un posibilitador para reconocer sus sentires y representaciones del mundo, el Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que:

El arte en la primera infancia permite establecer conexiones con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura, facilitando el contacto con el legado cultural de la sociedad. Además, el arte no solo potencia la creatividad y la sensibilidad, sino que también integra las experiencias de vida, permitiendo que las niñas y los niños disfruten y transformen su entorno con sentido (p. 13).

El arte, entonces, no solo potencia la sensibilidad y la creatividad, sino que también permite que lo vivido a través de la literatura se transforme en una producción cultural propia, acercando al niño a su entorno y promoviendo una relación significativa con la tradición, la comunidad y la creación.

De esta forma el arte se vuelve un generador de experiencias en el aula y fuera de ella, desde sensoriales hasta imaginativas en los niños/as, por ello las autoras Vásquez y Villalobos (2005) afirman que: “Una formación artística que estimule la capacidad creativa no necesariamente lleva al nacimiento de nuevos artistas, sino a la construcción de un conocimiento humano integral, donde el estudiante sea consciente de sus cualidades como ser creativo.” (p. 85).

Lo que se busca a partir del arte es potencializar los momentos creativos en el ser del niño, donde no se busca utilizar el arte como herramienta impositora de direccionamiento si no desde el disfrute de los pequeños al realizar sus obras de arte.

Para finalizar, las experiencias artísticas antes de ser herramientas para generar artistas son un espacio donde se explora y expresan diferentes emociones, por ello la Alcaldía Mayor de Bogotá (2019) describe que el arte

apunta a situar el disfrute, el placer, la espontaneidad y la satisfacción personal de las niñas y los niños, como el centro de las experiencias artísticas que se plantean en la educación inicial. De manera que como en el juego y la literatura, las posibilidades de contemplar, crear y expresarse desde el arte se consideren valiosas en sí mismas, y no se instrumentalice su presencia. (p,83).

Se busca a partir de la literatura, el juego y el arte propiciar actividades en donde los niños/as puedan disfrutar y sentir, fortaleciendo los vínculos afectivos, sociales y culturales de las infancias con su entorno y con quienes los rodean.

4.1.4.3 El Rol de las Rutinas en la Primera Infancia.

Tener conocimiento de las rutinas en primera infancia es fundamental para los adultos y las infancias, porque es una herramienta para el desarrollo integral y bienestar de los menores.

Por ello, en este apartado se definirá el rol de las rutinas para los niños/as y como esto los impacta positivamente en estas edades, para iniciar el autor Dreikurs (s,f. Como lo cito Gonzales y Linares. 2017.) describe la rutina como:

las rutinas diarias son para los niños lo que las paredes son para una casa, le dan fronteras y dimensión a la vida. Ningún niño se siente cómodo en una situación en la que no sabe qué esperar. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad. (p,9).

Dando a entender que el infante que no tiene una rutina establecida no sabe qué va a pasar y esto hace que no se sienta seguro en el ambiente en el cual se encuentra, cuando se brinda una rutina se les da a los niños tranquilidad, estabilidad y seguridad de su entorno.

Si se hace referencia al sentido afectivo, es fundamental que los individuos se sientan emocionalmente seguros en el ambiente donde se desempeñan, por esto se recalca a Gonzales y Linares (2017) quienes expresan que las rutinas “Son experiencias que transcurren en el marco de lo conocido, desde la seguridad afectiva que brinda la estabilidad necesaria para que la comunicación cobre sentido” (p,9.) Por esta razón, cuando se crece en un espacio estable, donde se logra concretar la protección y comprensión, existe una seguridad afectiva que posibilita a las personas desenvolverse en su vida cotidiana.

Las rutinas que se dan en el día a día, como el cepillarse los dientes o lavarse las manos son situaciones donde cada niño/a empieza a tener conquistas sobre su aprendizaje, estos hábitos hacen que se desarrollen conocimientos y destrezas con actividades cotidianas. (Blasi . 2003. Citado en Gonzales y Linares, 2017).

Es decir que las rutinas logran integrar y potenciar diferentes desarrollos, como la autonomía, la psicomotricidad, habilidades sociales, la seguridad afectiva, entre otras, así que es de suma importancia generar rutinas dentro de las escuelas y en los hogares con las familias ya que, así como lo describe Gonzales y Linares (2017) “Favorecen la continuidad

entre dos contextos fundamentales para la infancia: la familia y la escuela.” (p, 11.) queriendo expresar que estos son momentos enriquecedores que se pueden dar en cualquier momento del día.

En este sentido, la PP busca generar rutinas literarias que fortalezcan el goce literario y generen un ambiente de confianza y seguridad en la experiencia literaria.

4.2 La mediación

La mediación necesita estar acorde a la edad de quien la va a recibir, en este caso son niños/as de primera infancia y no solo eso, son pequeños que aún están dando sus primeros pasos y necesitan que alguien los guíe para dar estos mismos en el mundo literario, por lo que se trae a colación a la autora Reyes (2008) “Los libros para los más chiquitos necesitan alguien en el medio, no solo que estén el libro y el niño: para leerlos es necesario lo que yo llamo el triángulo amoroso.” (p,2) dando relevancia a la mediación por medio del afecto y cercanía al momento de intervenir estos espacios.

En la literatura la mediación aparece como una herramienta que posibilita el conectar con los diferentes elementos que componen una historia. No es el hecho de solo ofrecer un libro, es generar un interés en la lectura donde la imaginación y la curiosidad por saber más se encuentre implícita, buscando que el momento lector sea una experiencia significativa. De este modo, se toma como referencia al autor (Quizhpe 2012, citado en Rojas 2017) quien plantea que la mediación lectora es un “Proceso de negociación, transacción espontánea, voluntaria en la que el mediador crea las condiciones motivacionales y afectivas para que el sujeto mediado sienta el interés, la necesidad y el

placer de leer.” (P. 64). Esto hace referencia a cómo el momento de la mediación debe darse en un entorno que posibilite sentir el deseo de volver a leer y escuchar la lectura.

A continuación, se plantean algunos momentos de la lectura que se pueden implementar cuando se media la literatura, para hacer más significativa y enriquecedora esta experiencia desde el inicio. Además de ayudar a crear el vínculo afectivo y un goce literario.

4.2.1. Estrategias para la mediación lectora

Cuando se va a realizar una mediación lectora debe haber una preparación para esta misma, por ello la mediación inicia mucho antes de la lectura en sí.

En primer lugar, el mediador debe lograr interpretar y escuchar a sus niños/as para así hacer una elección de canon literario que permita ir configurando ese goce literario y además presentarle una mediación acorde a esto, tal cual como lo presenta la autora Reyes (s.f.)

Quiénes son y qué les gusta. Qué nos dicen todos los días, no sólo con lo que hablan, sino con lo que no hablan. Qué lo desvela y qué los hace soñar. A qué juegan, de qué se ríen, por qué lloran. (párr,4).

Cuando se logra leer a los pequeños se puede acercarse más a lo que cada pequeño necesita, el mediador tiene la tarea de lograr esto antes de empezar a leer.

También es fundamental reconocer el propósito de la lectura y esta puede tener distintas intenciones; se puede leer para trabajar contenidos específicos o para disfrutar, es así como ambas son importantes en la escuela y se debe determinar en las propuestas si se usa como un recurso de aprendizajes, información o goce (Solé, 1992, p.78). En este

sentido, cuando se reconoce estas intenciones permite aprovechar al máximo la lectura de manera que sea más significativa para el oyente.

Cuando ya se tiene claridad del propósito al leer y qué oyentes tienen al mediar, se puede considerar cuál es el canon literario que se necesita y realizar así la mejor elección del libro según las intenciones del mediador, para esto la autora Reyes (s,f) plantea que se debe Leer el libro panorámicamente y con ello hacer lo siguiente:

- No elegir el libro por ser el más vistoso (eso no significa que sea valioso en términos de ilustración ni narrativos.)
- Tener en cuenta el autor del libro (hay muchos libros en el mercado hechos por multinacionales, que no tienen un autor concreto) un verdadero escritor de libros para niños respalda lo que escribe con su firma.
- El ilustrador es también fundamental en la elección y más en libros álbum y libros ilustrados, se debe poder distinguir una ilustración de calidad de dibujos.

Con esto el mediador es cauteloso frente a lo que presenta a la hora de leer, considerando su potencial estético y narrativo por ello reyes (2020) plantea que “Se dice que los libros-álbum son museos abiertos a todas horas y por eso es importante ofrecer libros que les propongan a los niños cada vez mayores desafíos, que enriquezcan su mirada y que favorezcan su acercamiento al arte”. (p,5) Dando más fuerza e intención a la elección de los textos literarios.

Por último, el espacio donde se realiza la lectura implica varios aspectos que hacen que esta sea más amena y significativa como lo plantea Swartz (2010), para fomentar un

momento lector ameno, el mediador debe adecuar un ambiente que acerque a los estudiantes entre sí y al texto mismo, por ello lo primordial es preparar un espacio sin ningún mobiliario, (sillas, mesas) posibilitando así que los estudiantes se sienten en el suelo y logren traer elementos diferentes a los cotidianos, siendo este un ambiente que promueve y que exista un encuentro entre ellos y se logre un momento literario ameno. En otras palabras, es importante la disposición y los elementos que integran espacio al momento de iniciar la lectura, se deben disponer elementos cómodos como lo son cojines y tapetes que brinden en los pequeños/as un sentir de total confianza y comodidad para la escucha de la historia.

Durante la mediación lectora la manera en que se presentan los libros seleccionados por quien desempeña la mediación, ejerce un papel central ya que en este momento no solo se busca ofrecer el texto, sino que se debe propiciar que los niños/as se sientan interesados por lo que se les está mostrando y leyendo, de esta manera el autor Swartz (2010), plantea que:

Mantenga el libro de cara hacia los niños de manera que lo vean de cerca; haga explícito el hecho de observar ilustraciones, de cambiar de página; procure que sus expresiones al leer correspondan con el contenido. Todas estas acciones facilitan camino de convertirse en lector independiente y de aprender sobre el proceso de leer. De esta manera, los niños comprenderán y apreciarán mucho más allá que el mero contenido del libro. (P. 62-63)

Es importante que, durante el proceso de mediación lectora, quien realice este ejercicio tome como prioridad que los pequeños se sientan atraídos y suscite en ellos el interés por seguir escuchando.

Dicho lo anterior, el mediador debe involucrarse plenamente en la lectura, expresándose con todo su ser incorporando así su cuerpo, voz e intención, dado que como lo plantea el autor Swartz (2010): “la voz del maestro debe ser clara, potente, expresiva y fluida, de esta forma los niños/as se incorporan a la lectura en diferentes etapas, lo que les permite actuar como lectores con la ayuda del maestro y sus pares”. (P. 84) Esto hace referencia a el papel de quien a partir de su voz posibilita que los pequeños logren interiorizar y que se vayan involucrando en el momento lector.

Sin embargo, no se debe dejar de lado las edades de los niños/as durante el momento literario, por ello como lo expone la autora Reyes (2020): “Dar de leer a los más pequeños involucra el tacto, los oídos, el movimiento, el corazón y la mirada.” (P.5). Esto quiere decir que al momento de leerles a los más pequeños se debe tener en cuenta la manera en que se realiza la lectura por parte de quien media, puesto que los niños/as deben sentirse atraídos y a su vez queridos al momento de escuchar la lectura.

Lo anteriormente mencionado se vive durante la mediación lectora, de esta forma nos brinda una mirada de lo que se debe realizar al momento de leerles a los niños/as, lo que se debe tener en cuenta para que este momento sea ameno para ellos y que logren conectar con lo que está siendo leído, de este mismo modo se habla de un cierre de la lectura el cual se desglosara en el siguiente apartado.

4.2.4 El Mediador lector

Desde el momento en que se plantea realizar un ofrecimiento literario a los niños/as es fundamental tener en cuenta la importancia del papel que realiza el mediador, ya que como lo expone Chambers (2007) “Todos los obstáculos en el camino de quien aprende a

leer se pueden superar si se cuenta con la ayuda y el ejemplo de un lector adulto experimentado y de confianza “(p. 23). Esto quiere dar a entender la importancia de que exista un mediador que posibilite en la vida literaria de los niños/as un gusto por la literatura, esto a partir de la observación a un sujeto que realice diferentes acciones como leer, cantar, etc., acciones que los niños/as imiten y se motiven tras observarlo.

Dicho lo anterior en los primeros acercamientos al mundo literario, el adulto mediador desempeña un papel indispensable. Su presencia no solo facilita ese primer encuentro entre el niño y la literatura, sino que lo transforma en una experiencia cargada de afecto y significado. En palabras de Reyes (2020) “Para leer en la primera infancia se necesitan un niño, un libro y un adulto, juntos en triángulo amoroso. El adulto es el mediador entre el libro y el niño y es quien le da sentido a esas primeras páginas que se enriquecen gracias a su voz que canta, a su cuerpo, que es un refugio, y a su cara, en la que se reflejan las emociones humanas.”(p.2). Esta visión destaca la potencia del vínculo que se construye a través de la lectura, el mediador no solo lee, también logra acoger, interpretar, conectar y sembrar en los pequeños el gusto por la literatura, haciéndolos partícipes de una experiencia estética y emocional que sienta las bases del goce lector desde la primera infancia.

El mediador como un pilar de este ejercicio debe poder “Lectura” junto a su público oyente en este caso niños de primera infancia, que se usa como un enlace entre leer y amar como plantea López (2020) “Lectura es, para mí, producir ese baño narrativo, lingüístico, poético, que tiene carácter de iniciación, y que pone en acción profundos procesos psíquicos, intelectuales, afectivos, simbólicos, de los que depende en gran parte el

acontecimiento de convertirse en lector” (Parr.6) En este camino, el mediador se convierte en el puente, capaz de ofrecer no solo libros, sino también miradas, emociones y memorias que nutren el deseo lector desde temprana edad.

4.2.5 Mediadores maestros

Es significativo lograr comprender el rol de mediación de los maestros a la hora de transmitir o posibilitar el aprendizaje, por ello en este apartado se resaltan diferentes formas de mediar por parte de los educadores.

Se resalta el “Método Montessori” donde la autora plantea el rol de los educadores como una observación y guía para los niños/as, así pues, Montessori (1912) afirma que “El educador debe en medida de lo posible, limitar su intervención, sin embargo, no debe permitir el niño cansado a sí mismo en un esfuerzo excesivo de la autoeducación” (p,406) queriendo hacer énfasis en que el rol de los docentes no es imponer el conocimiento a sus alumnos, sino que en realidad el profesor debe permitir la experimentación y así lograr que ellos puedan aprender por sí mismos, pero esto no significa el abandonar o dejar a su suerte a los niños/as.

Por otra parte, se resalta la pedagogía activa según el autor (Freinet, 1974. citado por Santaella Rodríguez & Martínez Heredia, 2017) donde sostiene que la escuela tradicional, al enfocarse en métodos como las lecciones magistrales, satura a los niños/as con información, poniendo al maestro como la única fuente de conocimiento. Este enfoque según el autor limita la creatividad y la autonomía de los estudiantes, pues no considera sus intereses ni sus deseos. En contraste, la pedagogía activa que propone Freinet fomenta la reflexión y la experimentación, permitiendo que los niños aprendan a través de la

experiencia directa y el trabajo autónomo, lo que potencia su capacidad de descubrimiento y desarrollo personal.

En otras palabras, el rol docente que se rescata en esta pedagogía es el de un posibilitador y acompañante del aprendizaje, ya que es quien crea ambientes de aprendizaje y organiza actividades que le permitan al pequeño ser el centro de estas, además de ser un observador para así tomar en cuenta sus necesidades y gustos, actuando como mediador entre el estudiante y el conocimiento, así logrando un aprendizaje por medio de la experiencia y el descubrimiento.

Para continuar, y entender con claridad el rol de mediador del maestro que se propone en el documento se hace referencia a la pedagogía de Reggio Emilia, haciendo un acercamiento por medio del siguiente poema del autor Loris Malaguzzi (s,f)

Los 100 Lenguajes del Niño

El niño

Esta hecho de cien.

El niño tiene

Cien lenguas

Cien manos

Cien pensamientos

Cien maneras de pensar

De jugar y de hablar

Cien, siempre cien

Maneras de escuchar

De sorprenderse, de amar

Cien alegrías

Para cantar y entender cien mundos

Que descubrir

Cien mundos

Que inventar

Cien mundos

Que soñar

El niño tiene

cien lenguas

(y además cien, cien, y cien)

pero se le roban noventa y nueve.

La escuela y la cultura

le separan la cabeza del cuerpo.

Le hablan:

de pensar sin manos

de actuar sin cabeza

de escuchar y no hablar

de entender sin alegría

de amar y sorprenderse

sólo en Pascua y en Navidad.

Le hablan:

de descubrir el mundo que ya existe

y de cien

le roban noventa y nueve.
Le dicen
que el juego y el trabajo,
la realidad y la fantasía,
la ciencia y la imaginación,
el cielo y la tierra,
la razón y el sueño
son cosas que no van juntas.
Le dicen, en suma
que el cien no existe.
Y el niño dice:
En cambio, el cien existe.

De esta manera, el autor quiere dar a entender que el rol del maestro es el de ser un posibilitador de las diversas formas de expresión y aprendizaje del niño. En lugar de imponer un conocimiento rígido, el maestro debe fomentar un ambiente que tenga en cuenta las "cien lenguas" del niño, donde se logren integrar el juego, la creatividad y la reflexión en el proceso educativo. Buscando así enfrentarse a las limitaciones impuestas por una educación tradicional, promoviendo una visión integral en la que no se separen del conocimiento, permitiendo que el niño se desarrolle de manera integral.

4.2.6 La Familia como Mediadora

En este apartado se va a resaltar el papel que tiene la familia al momento de originar el goce por la lectura de los más pequeños en sus hogares, por ello Parra (2006) plantea un

derecho que tiene todo niño al momento de incursionar en el mundo lector de la mano de sus parientes, el cual es:

Todo niño tiene pleno derecho a exigir que sus padres les cuenten cuentos a cualquier hora del día. Aquellos padres que sean sorprendidos negándose a contar un cuento a un niño, no solo incurre en un grave delito de omisión culposa si no que están auto condenando a que su hijo jamás les vuelva a pedir otro cuento (p. 24)

Dando a entender esa influencia que tienen los familiares en el proceso lector de los niños y como en un acto tan pequeño como leer o no un libro puede influir en el gusto por esta actividad.

Así pues, cualquier integrante de la familia puede intervenir en la generación del placer literario, así como lo presentan los autores Bettelheim y Zelan (1981) cuando exponen que algunos niños de primera infancia aprenden a leer al ver a sus hermanos mayores leerles. En otras palabras, la familia como medidora no es representada solamente por el padre o la madre.

4.3 El Vínculo

Según el diccionario de la psicología (s.f.) define el concepto vínculo de la siguiente manera “Es la Relación que se establece entre las personas. Así, se habla de vínculos familiares entre personas de una misma familia, o vínculos afectivos entre personas que mantienen una relación basada en sus sentimientos positivos mutuos” (p.200.).

Es decir, el vínculo se forma a partir de las interacciones que se presentan entre individuos de un mismo contexto social.

4.3.1 El Vínculo Afectivo

Para definir este concepto Bowlby (1980) plantea que el vínculo afectivo es una conexión emocional que se da de forma profunda entre dos individuos, caracterizada por la búsqueda de seguridad, protección y proximidad.

En otras palabras, este vínculo se establece con personas que son cercanas, pero que además tienen interacciones de carácter positivo para así lograr una conexión emocional.

La vinculación afectiva es un factor importante en la primera infancia ya que como lo plantea Goicochea (2008) la vida es como un relato en el cual cada vínculo que se forja deja una huella ya sea de forma positiva o negativa en la psiquis de cada persona, así pues, esas experiencias logran modificar los esquemas, modelos y percepción de la vida, en otras palabras, la autora expresa la importancia de las acciones entre individuos y la forma en la que estas pueden afectar la relación creada, además de quedar marcada en cada persona.

Haciendo énfasis en la primera infancia Carillo (2008 en Duarte e.t. al., 2016):
expone de forma clara la formación del vínculo con el cuidador de la siguiente forma:

El vínculo afectivo, en este sentido, está relacionado con una profunda necesidad de mantener contacto y cercanía con un cuidador, pero también con la calidad de las interacciones, de tal manera que los sentimientos de confianza, felicidad, ansiedad, indiferencia o tristeza que puedan derivar de la progresiva constitución de dicho vínculo entre el niño y la figura de cuidado, pueden verse reflejados en la conducta del infante. (p.68).

Esto da a entender que es de vital importancia que cada adulto cree un entorno donde se tengan en cuenta las emociones y sentimientos propios de los pequeños, comprendiendo así, que de la manera en la que se le ofrecen los momentos de interacción o

se le trate al menor, influirá de manera directa en la construcción del vínculo afectivo con el adulto.

Conforme a lo anterior Bowlby (1986) afirma que el primer vínculo que forjan los mamíferos es hacia sus padres y que este es tan persistente que dura hasta la adultez.

Ahora bien, es importante aclarar que el vínculo afectivo no se puede generar solamente con unas personas en específico como la madre o el padre, puesto que como lo describe Bowlby (1969, como se citó en el diccionario de psicología evolutiva y de la educación, 1986)

La teoría de Bowlby dio origen a gran cantidad de trabajos de investigación empíricos sobre todo en cuanto al presunto status de privilegio de la madre. Desde entonces se ha demostrado que la madre no es necesariamente la figura de vínculo principal y que un niño puede establecer lazos con varios cuidadores que lo respondan, incluso con otros niños. (p,9).

De esta forma se puede interpretar que el vínculo afectivo se puede generar hacia cualquier otro individuo siempre y cuando exista una interacción constante entre los dos sujetos y se presente un intercambio de emociones en esos encuentros.

Para iniciar a definir el vínculo educativo es preciso retomar a la autora Mejía (2008) quien plantea que desde un inicio el maestro es quien tiene un vínculo con el alumno por medio del saber, por lo cual, si logra conectar con su estudiante por medio de la enseñanza y esta le genera un placer, él mismo será quien demandará más de esto, así logrando establecer el vínculo educativo.

De la mano con lo anterior Tizio (2003, citado por Mejía, 2008.) expone que “el vínculo educativo tiene una función civilizadora del goce; el agente, el maestro con su oferta

intenta civilizar el goce del alumno” donde se resalta la importancia del disfrute por parte del alumno al momento de aprender y como el maestro es la pieza fundamental para llegar a ese goce, por medio de sus experiencias educativas, logrando así dicho vínculo.

Por ello, dentro del ámbito educativo se debe tener en cuenta la importancia de que exista un vínculo entre maestro–alumno, así pues, como lo define Núñez (2003 citado en la revista, Reflexiones educativas en las jornadas “cultivar lo esencial para aprender a convivir, 2021) la importancia de que exista una comunicación y a su vez relación dinámica entre el docente y el estudiante que posibilite un espacio de diálogo, donde se logre una transformación de lo ya conocido, a partir de un trabajo en conjunto donde no exista una imposición, siendo esto a su vez un posibilitador de procesos individuales transformadores en el estudiante.

El vínculo familiar según Barg (2003) es el vínculo primario de los seres humanos ya que de allí nacen los primeros sentimientos, ya sean positivos o negativos, así mismo, la familia es un grupo, el cual comparte un espacio–tiempo y según el poder de cada miembro dentro de esta estructura cambia la interacción personal entre ellos.

De igual manera como lo plantea el autor Rezabala (2016, citado en la revista de investigación de ciencias sociales y humanidades 2019) “Desde los primeros momentos de vida los seres humanos, al recibir cuidados de sus progenitores, comienzan a experimentar una serie de emociones que generan un vínculo, que parte de la necesidad de un refugio emocional”, con ello el autor refiere sobre la importancia de que el contexto familiar en el que se desenvuelve el niño/a, sea idóneo y permita que en su ser se vaya formando este vínculo sin ninguna contrariedad.

En relación con esta temática el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017) expone que “Nos hacemos humanos en los vínculos de cuidado que nos permiten pertenecer a un colectivo, ocupar un lugar en el mismo al dar y recibir contacto, alimento, bienes significativos y palabra con los otros” (p.7) generalmente estos actos de cuidado los brinda la familia lo cual repercute significativamente en la creación de los vínculos familiares.

5. Marco Metodológico

El presente trabajo de grado se encuentra bajo la modalidad de PROYECTO PEDAGÓGICO, que parte de un enfoque cualitativo. La metodología que se propone a continuación permite marcar la ruta que se sigue para llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos y su posterior análisis, teniendo como base la estructura que propone el documento de la Licenciatura en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, (2024), que enuncia lo siguiente:

Se entiende el proyecto pedagógico como un constructo teórico-práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica.

De esta forma se debe entender que la propuesta pedagógica dentro de la práctica debe ser un constructo dinámico que permita a las docentes en formación pensar de manera crítica y analítica sobre su quehacer docente.

Desde esa perspectiva, se construye la propuesta pedagógica teniendo como referente dos corrientes pedagógicas, la Escuela Nueva y Reggio Emilia.

Desde la mirada de la Escuela Nueva se retoman diferentes autores, los cuales representan una forma de ver la escuela como lo es Fröebel con el juego, Montessori desde los sentidos o Freinet desde la expresión. Teniendo en cuenta que la Escuela Nueva, según Zubiria (2001) “privilegiará la acción y la actividad al postular que el aprendizaje proviene de la experiencia y convertirá así al niño en el actor principal de la educación, en el centro sobre el cual debe girar todo el proceso educativo” (p. 91).

En esta PP se retoma el papel activo del niño frente a su práctica educativa, convirtiéndolo en un sujeto protagonista mas no en un objeto de la enseñanza, dejando atrás el autoritarismo de la escuela tradicional como lo expone Zubiria (2001). Además, en la PP se busca respetar y promover los gustos e intereses de los niños y niñas como en la Escuela Nueva, en este caso a través de las experiencias literarias.

Un factor fundamental dentro de este trabajo de grado son las familias, por ello, se toman principios de la pedagogía Reggio Emilia que se fundamenta en el autor Loris Malaguzzi, quien muestra el papel esencial que cumplen las familias dentro del proceso posibilitador de adquisición de aprendizaje.

Así pues, Malaguzzi (2001) plantea que “En nuestro sistema, aunque sabemos la enorme fuerza de centralidad que representan los niños, estamos completamente convencidos de su relatividad y falta de plenitud. Es necesario creer en una segunda o tercera centralidad: la de los educadores y la de las familias”. (p. 51). En otras palabras, si bien es el niño/a quien debe ser el centro en el proceso educativo, la familia es quien apoya desde casa los procesos, siendo miembros activos de las experiencias de aprendizaje de sus hijos.

En esta perspectiva al diseñar la Propuesta Pedagógica se toma como instrumento la observación participante para obtener información de forma cualitativa que sirve como eje central para reconocer el contexto, sus necesidades y los aspectos de los grupos, donde se brinda una mirada de los procesos de aprendizaje y desarrollo de cada niño y niña. Por ello es importante conocer sobre esta herramienta, además de lo que ofrece al momento de pensar como mediar en los procesos de los niños/as y como aporte a la construcción de las etapas metodológicas.

5.1. ¿Qué es la observación participante?

La observación participante según Sanjuán (2019) se usa para recolectar información de forma sistemática, para lograr comprender algunos fenómenos socioculturales desde un contexto cercano, esta es una técnica de carácter cualitativo que se utiliza frecuentemente en la investigación.

Es una herramienta útil para los maestros ya que, por medio de ella, como plantean los autores Mendoza, Meléndez y Pérez (1999), “trabaja interpretando el significado de la vida diaria, esta metodología difiere de los enfoques que se inician con conceptos definidos por otras teorías e hipótesis” esto hace que como docentes en formación se pueda hacer una interpretación del contexto desde la experiencia propia y no desde la teoría o la experiencia ajena.

5.1.1. Tipos de observación participante

La observación participante se da de dos formas diferentes directa o indirectamente, donde ambas se pueden usar dependiendo que información y análisis se desea, por esta razón es primordial reconocer el uso de cada una.

- ✓ **Observación participante directa:** Anguera (1995) menciona que la observación participante directa se evidencia en las conductas manifestadas, estas son primeramente captadas a través de nuestros sentidos, siendo esto desde un primer momento una situación que se da en un lugar determinado, donde no existe un material textual ya que en ese momento el observador es quien guarda en su mente dicha información, que previamente es analizada y transcrita a un documento textual.

Según Bernard (1976, como se citó en Anguera,1995), “el observador debe ser como el fotógrafo de los fenómenos”, con ello el autor nos brinda una mirada de como el observador debe ser alguien que esté dispuesto a guardar con su mente y su mirada, la imagen más fiel de lo que sucede en el entorno, sin llegar a juzgar, ni tratar de imponer las propias creencias.

- ✓ **Observación participante indirecta:** Anguera (1988, como se citó en Anguera,1995) plantea que la conducta verbal se puede analizar si bien por la observación directa, como se menciona en el ítem anterior por su brevedad con el momento, pero también esto se puede hacer de forma indirecta por medio de la grabación o transcripción (métodos de documentación), lo cual genera una interpretación diferente en función del contexto. Dicho lo anterior la autora menciona 3 formas de documentación para lograr la observación participante no directa los cuales son:

- **Textos documentales:** Estos se someten a un análisis el cual corre el riesgo de delimitarse por la estructura sintáctica y temática del texto.
- **Datos verbales obtenidos oralmente por diversas técnicas:** Esta información se puede recolectar por medio de entrevistas.
- **Autoinformes:** Este se recolecta por medio de la autoobservación de los sujetos, esto puede ser, por ejemplo, un diario personal o una carta en la cual se refleje el lenguaje interno de la persona.

En cuanto al ámbito escolar se logra entender la observación participante como herramienta necesaria para el reconocimiento del alumno. Spakowsky (2020) a firma lo siguiente:

La observación tiene como principal objetivo conocer al alumno/a para ayudarlo/a a mejorar, para sostener y andamiar sus procesos de aprendizajes, para que aprenda más y mejor. El conocer al alumno/a permite poder brindarle las herramientas necesarias para que paulatinamente adquiera independencia y seguridad en el proceso de aprender. (p.60)

De esta manera al observar de manera participante las maestras logran identificar las interacciones entre los niños y las niñas, los desafíos individuales, posibilitando así intervenir en ello con una mayor eficacia, ajustada a cada una de las circunstancias observadas.

5.1.2. Observación participante – Origen de la propuesta

La observación participante es fundamental para recolectar información y lograr construir una propuesta pedagógica para el contexto, para esto las maestras en formación necesitan sumergirse en ese escenario seleccionado, como lo mencionan los autores Mendoza, Meléndez y Pérez (1999) “el mundo de la vida diaria es una realidad fundamental que debe describir el observador participante, quien, para esto, deberá ubicarse dentro del grupo que va a estudiar”. Para recolectar la siguiente información las maestras en formación tuvieron unas semanas en las cuales la interacción con los grupos se daba por medio de la observación participante directa.

La información recolectada en la tabla 4 es importante para la creación de la propuesta pedagógica y se documenta principalmente de los diarios de campo de las maestras en formación del semestre 2024-1, el contenido se relaciona directamente con las categorías de la propuesta pedagógica de este documento.

Tabla 4

Evidencia de la observación participante realizada

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE – ORIGEN DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA		
CATEGORIA	CAMINADORES “A”	CAMINADORES “B”
1. ¿Como se configura el vínculo afectivo con las maestras titulares?	<p>El vínculo afectivo que se establece entre la maestra en formación y el niño/a se configura a través de las interacciones dadas en el proceso de la práctica y los días que se asiste al jardín, en estos momentos los niños y niñas reconocen a su maestra en formación como parte de su proceso diario y de las vivencias propias de su desarrollo. De igual manera se reconoce los procesos que la maestra titular tiene con los pequeños ya que se visibiliza la importancia de reconocer las emociones y como los niños/as logran exteriorizar estas, a partir de la confianza que el adulto ofrece.</p>	<p>Los vínculos que se establecen son de índole afectivo, ya que a través de las diferentes interacciones que se dan a lo largo del día, cada pequeño desarrolla una necesidad profunda de tener cercanía con sus maestras titulares, ya que ellas son quienes conocen sus requerimientos, además de los sentimientos de cada uno como la tristeza, la alegría, la frustración entre otros. Aquellas emociones son interpretadas de manera cuidadosa y acompañada de forma amorosa, lo cual crea ese lazo cercano entre ellos.</p>
2. Rutinas establecidas	<p>En un primer momento en cuanto a las rutinas del grupo se manejan un momento de juego, mientras llegan todos los niños y las niñas, de igual forma algo importante es el hecho de la alimentación, el aseo personal y el momento del sueño, de igual forma se encuentran los momentos de intervención por parte de los profesionales que constituyen y a su vez de los practicantes, destacando que como son profesionales de otras áreas no pasan mucho tiempo con ellos ya que no es permitido que realicen algunas funciones de aseo en el baño, por protección al menor, al igual se encuentran en un proceso de adaptación tanto al espacio como a la maestra titular y sus practicantes.</p>	<p>Cuando se daba inicio a las rutinas, las que tenían más marcadas eran las que se relacionaban con la comida, el aseo personal y el sueño. Por otro lado, las actividades programadas por otros profesionales como fonoaudiología, terapia ocupacional u otros, se presentaban diferentes horarios, además de ser dirigidas por diferentes practicantes, lo que en algunas ocasiones hizo que algunos niños y niñas se asusten porque no los conocen, todo esto se puede manejar con la ayuda de las maestras titulares ya que ellas son quienes conocen a cada niño y con las cuales ellos establecen un vínculo.</p>

3. Acercamiento de los niños y niñas con la literatura	Al momento de realizar la observación por parte de las maestras en formación se percibe que la utilización de los “libros” es desde el juego y la exploración de este (libros de tela) siendo utilizados como juguetes para una entretención transitoria, no se evidencia la utilización de nanas, arrullos, poesía y demás, no obstante, la maestra titular hace uso de la música infantil para buscar la atención de los niños/as. No se evidencia una mediación intencionada por parte de la maestra titular y los profesionales adscritos en el acercamiento hacia la literatura	En el momento que se realiza la observación participante por parte de las maestras en formación se logra observar que en cuestión de “libros” los niños y niñas interactúan frecuentemente con libros de tela, los cuales usan como juguetes y los exploran, en cuanto a literatura no se evidencia momentos en los cuales los niños interactúen con nanas, arrullos, poesía o literatura cantada en general, sin embargo, las maestras titulares hacen uso frecuentemente de música y cantan con el grupo. No se evidencia una mediación intencionada por parte de la maestra titular y los profesionales adscritos en el acercamiento hacia la literatura
4. Interés del grupo en las actividades	El grupo se muestra un poco renuente a las actividades sensoriales y musicales, puesto que se encuentran un proceso de adaptación. Las actividades que más les llama la atención son las que involucran juguetes o musicalidad. Esto se demuestra a través de las sonrisas.	El grupo desde un principio demuestra ser explorador, observador y se les facilita interactuar fácilmente en las actividades. Se destaca el gusto por las actividades sensoriales y musicales, Este agrado se demostraba por medio de su lenguaje corporal gracias a sus aplausos y risas.

Nota: Creada por las autoras de este documento, 2024

Dicho lo anterior se establecen tres etapas en la metodología para la implementación de la propuesta pedagógica, en la primera etapa “Incorporación a la literatura por medio del canto” se hace un acercamiento a la literatura por medio del canto, generando una rutina a través de lo oral, esta etapa busca transformar el salón de clases en un espacio en donde la literatura y la música se entrelacen, facilitando una inmersión completa en el mundo literario.

En la segunda etapa “Configuración del goce literario por medio de experiencias literarias” se presenta la literatura por medio de libros álbum e ilustrados, complementado

con actividades lúdicas donde prima el arte, el juego y la imaginación, que permita a los niños conectar desde el goce literario y afectivamente con los mediadores de las experiencias.

Finalmente se encuentra la tercera etapa “Atesoramiento literario”, donde se recoge y documenta las experiencias realizadas por los y niños/as y sus familias, a partir de la creación de un libro viajero, el cual busca fortalecer el vínculo familiar por medio de la literatura y así mismo generar el goce literario de la mano de las familias.

6. Propuesta Pedagógica

“Junto a los “libros sin páginas”, surgen también otros libros. Sus páginas son de hule para la hora del baño, o de cartón resistente, para leer con los dientes. Los niños se comen los libros y así van probando el mundo.”

Yolanda Reyes, 2004

Esta propuesta pedagógica busca promover el goce literario en niños y niñas del grupo de caminadores a través de tres etapas que se articulan entre sí y permiten un acercamiento progresivo y significativo a la literatura. A continuación, se nombran y describen cada una de ellas y las experiencias literarias hacen parte de la PP.

6.1 Etapa 1 – Incorporación a la literatura por medio del canto

Luego de realizar la observación en los grupos se evidencia la relación que tienen los niños y las niñas con la música a través de los arrullos y las nanas, ya que estas permiten evocar un recuerdo del vínculo familiar que se configuró desde la gestación con el sonido de la voz de mamá y la familia que se encuentra en su entorno cercano. Esta conexión con la música abre una interesante posibilidad de acercarse a la literatura mediante el uso de la voz y el canto por parte de las maestras en el aula.

Esta primera etapa de la metodología se estructura en torno al desarrollo de cuatro experiencias enriquecedoras, diseñadas para presentar la literatura desde un ámbito conocido por los pequeños como es el arrullo y la música, logrando así un sentir acogedor y familiar para ellos. Por esto, también se apunta a que las experiencias se desarrollen en un

entorno al cual se encuentren relacionados, su salón de clases, un espacio que proporciona seguridad y comodidad permitiéndoles sumergirse plenamente en la experiencia.

En esta etapa, uno de los objetivos primordiales es presentar con la literatura cantada diferentes fuentes y formas literarias, además, por medio de distintos ritmos posibilitar la creatividad e imaginación a través de una escucha activa por parte del grupo.

Tabla 5

Intervenciones de la etapa uno en la PP

Nombre de la planeación	Propósito general	Propósito individual	Experiencia literaria	Mediación	Vínculos afectivos
<p>Sesión 1:</p> <p>Masaje cantor</p>	<p>Generar un vínculo cercano con los mediadores, entre pares y con la literatura cantada, por medio de un espacio de calma y seguridad, donde se usa el arrullo y las nanas como recurso principal para promover el vínculo afectivo.</p>	<p>*Fomentar que cada niño y niña asocie la literatura de tradición oral como un recurso de tranquilidad emocional.</p> <p>*Generar una relación positiva con los arrullos y nanas, estableciendo un vínculo amoroso.</p>	<p>El material utilizado son canciones de poesía de Rafael Pombo de la página; https://www.youtube.com/watch?v=5bxncdQA8rU y los fragmentos utilizados son:</p> <p>La pobre viejecita El renacuajo paseador El niño y la mariposa Simón el bobito Mirringa Moronga</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia. * Presentación de la canción “El gato colorado” como apertura al tiempo de la lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio del canto, su propósito es incorporar la literatura desde aspectos que les sea familiar a los niños/as.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el goce literario</p> <p>*En cuanto a la selección de la poesía que se interpreta a partir del canto, se seleccionó pensando en el referente histórico de estas interpretaciones.</p> <p>* En esta experiencia la ambientación con colchonetas también hizo parte de la mediación, ya que propicio el contacto y</p>	<p>*El vínculo se fortalece a través del contacto físico y la exploración con la crema y los masajes.</p> <p>* A través de esta experiencia los infantes sienten diferentes emociones (felicidad, amor, curiosidad) expresando sus sentires y afianzando el vínculo afectivo.</p>

				tranquilidad en los pequeños. *La mediación de igual manera se dio a partir de la voz clara, potente y expresiva a la hora de interpretar la poesía.	
Sesión 2: Telas arrulladoras	Presentar la literatura a los niños/as a través de un campo cercano y familiar para ellos, como la música, propiciando una puerta de entrada a la literatura cantada con arrullos y nanas tradicionales que forman parte del folclore. La intención es generar una rutina de lectura mediante la conexión con la oralidad,	*Conocer a través de la música la literatura de tradición oral. *Experimentar el arrullo por medio del canto y movimiento. * Explorar sus emociones a través del cobijo de las telas	La literatura que se canto es de tradición oral y fue interpretada por las maestras en formación Por un conejito Lololololo Como dice la luna Arrurú Algo traen Pundero Manu Manue Matica de hierba buena *Saludo con el grupo antes de la experiencia * Presentación de la canción “El gato colorado” como apertura al tiempo de la lectura.	* La mediación se hace a través de la voz por medio del canto, ya que su propósito es incorporar la literatura desde un aspecto que les sea familiar a los niños/as. *En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario. *Respecto a la selección de nanas y arrullos que hacen parte de la tradición oral, se eligieron pensado desde la cercanía de los niños/as *La ambientación dispuesta en esta experiencia, a partir de colchonetas, cojines, telas y los peluches de los	* El vínculo se fortalece a través de la voz de las maestras en formación, y las maestras titulares desde la presencia de ellas en el espacio, convirtiéndose en un ejercicio de remembranza al vientre materno. * La configuración de rutinas permite generar confianza y seguridad con el espacio.

	conectando con el interés natural por la música, para fomentar el gusto por la lectura y la apreciación de la literatura de tradición oral.			niños/as hace parte de la mediación ya que permite que los pequeños se sintieran tranquilos y acompañados. * La mediación de igual manera se dio a partir de la voz, está siendo clara, potente y expresiva a la hora de interpretar las nanas y los arrullos.	
Sesión 3: Asombros os poemas	Fomentar en los niños y niñas el desarrollo de la imaginación e interpretación a través de la literatura y de una experiencia sensorial con el teatro de sombras.	*Relacionarse de una forma diferente con la literatura para comprender que esta viene en diferentes formas *Desarrollar la creatividad permitiendo que cada uno visualice a los personajes por medio de las sombras.	La literatura que se narró e interpreto a partir de la voz de las maestras en formación hace parte de la tradición oral. “El renacuajo Paseador” de Rafael Pombo * Saludo con el grupo antes de la experiencia. *Apertura con la canción “El gato colorado”. *Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura. Con este se evidencia el goce literario, ya que al reconocerlo los niños/as desean escuchar una nueva narración, generando así una expectativa	* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de poemas, desde un aspecto que les sea familiar a los niños/as. *En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario. *En cuanto a la elección de este poema de tradición oral, se realizó a partir el conocimiento de las maestras en formación, de esta historia que ha sido representativa tanto en su niñez como en los	*Se centra en la relación niño/goce literario, por medio de una experiencia diferente en la cual se puede asociar la literatura con diferentes presentaciones divertidas e interactivas

		<p>*Incentivar la expresión emocional de cada niño a través de la reacción que tienen con diferentes momentos de la historia.</p>		<p>diferentes momentos de la literatura, puesto que Rafael Pombo es un referente literario que ha pasado de generación en generación.</p> <p>*La ambientación del espacio fue una mediadora que posibilitó en los pequeños el asombro, puesto que, al oscurecer el salón de clases para presentar la historia, les brinda a los pequeños una mirada diferente de la representación de la historia.</p> <p>*La mediación de igual manera se dio a partir de la voz clara, potente y expresiva.</p>	
<p>Sesión 4:</p>	<p>Posibilitar un espacio de tranquilidad y sensación de cobijo al momento de la lectura,</p>	<p>* Fomentar la sensación de cobijo de los niños y las niñas al</p>	<p>La literatura que se narró e interpretó a partir de la voz de las maestras en formación hace parte de la tradición oral. Para ello se utilizarán los siguientes cuentos:</p> <p>A bañarse con Maisy (Lucy Cousins)</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, y su propósito es el acercamiento a los libros</p>	<p>*En este momento de la propuesta se evidencia el goce literario por medio del gato colorado ya que al reconocerlo los</p>

<p>Hamacas del dulce abrazo</p>	<p>mediante hamacas para generar en niños/as un sentimiento de recogimiento y a su vez de paz, en donde el ser acunado lo acerca y recordar los momentos cuando se encuentra en su lugar seguro, para así generar un vínculo de la lectura y la persona que está leyendo.</p>	<p>momento de la lectura. *Generar una asociación positiva entre la lectura y la sensación de calma y seguridad. *Construir un vínculo con quién les lee y con los niños y las niñas</p>	<p>Gato Tiene Sueño (Satoshi Kitamura) Ernestina la gallina (Yolanda Reyes y Aitana Carrasco) Perro tiene sed (Satoshi Kitamura) *Saludo con el grupo antes de iniciar la experiencia. Apertura al tiempo de lectura con la canción "El gato colorado", y usar el peluche para la asociación del tiempo de lectura. *Utilización de diferentes libros álbum</p>	<p>de una manera afectiva y agradable. *En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario. *La selección es un libro álbum que conecta el texto con las ilustraciones, favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico. *La ambientación del espacio fue una mediadora de la experiencia a partir de la utilización de hamacas, ya que estas representaban visualmente un momento de cobijo y la posibilidad de pasar por diferentes emociones desde el miedo por lo desconocido hasta la sensación de calma y tranquilidad. *La mediación se da en la forma como se muestran las ilustraciones de los</p>	<p>niños/as desean escuchar una nueva narración *Se centra en la relación niño/goce literario, por medio de una experiencia diferente en donde el sentirse dentro de un espacio de cobijo, potencia la creación y afianzamiento del vínculo.</p>
--	---	--	---	---	--

				<p>libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar los sentidos.</p> <p>*La lectura en voz alta implica tener una voz clara y potente, que exprese lo que el texto quiere mostrar y que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
--	--	--	--	---	--

Nota: Creada por las autoras de este documento

6.2 Etapa 2 – Configuración del goce literario por medio de experiencias literarias.

En esta etapa, uno de los objetivos principales es fortalecer la rutina del momento de lectura con los grupos ya que como se plasma conceptualmente las rutinas permiten generar seguridades en los sujetos participantes, por ello son tan importantes en la primera infancia, ya que les permiten saber lo que va a suceder después y poder anticiparse a las situaciones. En ese transcurrir de la rutina, se van configurando vínculos afectivos con el mediador, ya que se sienten en un lugar seguro porque con anterioridad saben lo que va a suceder y si además este mediador les proporciona un goce literario al recrear historias con la lectura en voz alta. De esta manera los niños participan activamente y se sienten parte integral de esta experiencia, los momentos cruciales son la apertura y cierre del momento literario. La apertura marca el inicio de la actividad, es un momento especial en el que se crea un ambiente tranquilo y receptivo, mientras que el cierre es el espacio que permite recibir e identificar esos sentimientos, emociones y apreciaciones que causo el hecho de encontrarse con la literatura. La lectura en voz alta se prepara con el ritmo y la entonación que necesita cada uno de los momentos de la historia, recreando con variedad de alturas las emociones que genera la historia.

Esto se representa en esta etapa a través de la lectura en voz alta de libros álbum e ilustrados, dando un espacio al juego y el arte, para así lograr acoger las emociones vividas a través de la lectura.

Tabla 6

Intervenciones de la etapa dos de la PP

Nombre de la planeación	Propósito general	Propósito individual	Experiencia literaria	Mediación	Vínculos afectivos
<p>Sesión 5:</p> <p>Los colores de Elmer</p>	<p>Generar un espacio donde se potencie la creatividad e imaginación, a partir de la lectura del libro álbum para crear un vínculo con la literatura a través del arte.</p>	<p>*Fomentar la creatividad a través de la escucha de cuentos.</p> <p>*Fortalecer el vínculo entre la literatura por medio del arte.</p> <p>*Crear una relación con la literatura y la expresión artística</p>	<p>Libro: “Los colores de Elmer” – David Mckee.</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p> <p>*Narración de libro álbum “Los colores de Elmer”–David Mckee</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario</p> <p>*La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un acercamiento más ameno al momento literario.</p> <p>*La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los</p>	<p>*En este momento de la propuesta se evidencia el goce literario por medio del gato colorado ya que al reconocerlo los niños/as desean escuchar una nueva narración</p> <p>* El vínculo se fortalece mediante la relación niño/mediador, por medio de una experiencia en donde se reconoce el personaje principal y el niño lo plasma de forma creativa por medio del arte, en este caso la pintura.</p>

				<p>sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
<p>Sesión 6:</p> <p>El monstruo sensorial</p>	<p>Generar a través del juego y la exploración un escenario literario donde el reconocimiento de las emociones que surgen en la vida de cada uno y con ello en el momento de la lectura.</p>	<p>*Reconocer e identificar diferentes emociones en sus pares y en sí mismos.</p> <p>*Fomentar la creatividad a partir de la exploración de las emociones</p>	<p>Libro: “El monstruo de colores” – Anna Llenas</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia.</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario</p> <p>*La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico.</p> <p>*La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la</p>	<p>*En este momento de la propuesta se evidencia el goce literario por medio del gato colorado ya que al reconocerlo los niños/as desean escuchar una nueva narración.</p> <p>*En cuanto al proceso del vínculo en este caso se logró evidenciar el del niño y sus propias emociones, ya que permite que por medio de experiencias sensoriales conecten con sus propias emociones a través de la literatura, posibilitando que entiendan a su vez las emociones de sus pares.</p>

				<p>utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un acercamiento más ameno al momento literario.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
<p>Sesión 7:</p> <p>Cajas simbólicas</p>	<p>Generar una experiencia literaria en la cual el juego y exploración son protagonistas para configurar un vínculo afectivo con el goce literario.</p>	<p>*Realizar una interpretación de la historia a través del juego.</p> <p>*Potenciar la imaginación por medio del juego pre-simbólico y simbólico.</p> <p>*Crear sus propias historias</p>	<p>Libro: “Esto no es una caja” – Antoinette Portis.</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia.</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura y una conexión con el momento de la lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario</p> <p>*La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as</p>	<p>*En este momento de la propuesta se evidencia la motivación que tienen los niños/as por el encuentro con la lectura, ya reconocen la rutina y los elementos que hacen parte de ella, eso genera una preparación al momento antes de la lectura.</p> <p>*En este momento de la propuesta se logra evidenciar un vínculo del niño y el mediador, ya que al niño observar y entender que, así como en la historia toma un significado la caja, en su cotidianidad también pueden llegar a ser</p>

		junto a sus pares.		<p>posibilita un acercamiento más ameno al momento literario.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	transformadas desde su imaginación.
Sesión 8: Atrapa Pajaritos	Generar la exploración y el juego a través de la literatura y con ello posibilitar las interacciones con sus pares y con el cuento, generando un interés por la literatura.	<p>* Generar una exploración de su entorno a través de la literatura.</p> <p>* Posibilitar un proceso de juego pre-simbólico</p>	<p>Libro: “Shh tenemos un plan”- Chris Haugton</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia.</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario.</p> <p>*La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico.</p> <p>*La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la</p>	<p>*En este momento de la propuesta se evidencia el goce literario por medio del gato colorado ya que al reconocerlo los niños/as desean escuchar una nueva narración.</p> <p>* Se identifican los vínculos afectivos hacia las maestras en formación y titulares, a partir del momento en el que los pequeños les piden cantar.</p>

				<p>utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un acercamiento más ameno al momento literario.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
<p>Sesión 9:</p> <p>La cola de la luciérnaga</p>	<p>Fomentar el amor por la lectura y potenciar la creatividad en los niños mediante la integración de experiencias de lectura y arte. El arte les permite expresar sus emociones y pensamientos a partir del libro de una forma creativa.</p>	<p>*Despertar su curiosidad e interés por la lectura.</p> <p>*Fomentar su creatividad y expresión personal por medio del arte.</p> <p>*Generar una interacción entre el libro y sus</p>	<p>Libro: “La luciérnaga solitaria” – Eric Carle</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un reconocimiento del momento lector.</p> <p>*La mediación se da en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros</p>	<p>*En este punto de la propuesta pedagógica, el goce literario se ve reflejado por medio de las rutinas, resaltando el saludo y la apertura de los libros.</p> <p>*Al hacer reconocimiento de sus propias obras cada uno logra comprender esa historia contada previamente.</p>

		creaciones artísticas.		<p>álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
<p>Sesión 10:</p> <p>Las sombras de Willy el soñador</p>	<p>Fomentar el desarrollo sensorial y la imaginación de los niños mediante la interpretación de una historia visualmente atractiva, por medio de un teatro de sombras, utilizando el cuerpo de las maestras para personificar a Willy y los objetos que representen los elementos del</p>	<p>* Incentivar su participación con gestos y reacciones emocionales</p> <p>*Fomentar la paciencia y comprender que se puede esperar.</p>	<p>Libro: “Cosas que me gustan” de Anthony Browne</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia.</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>* Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>* De igual manera el cuerpo hace parte de la mediación, ya que la maestra en formación hará uso de este para representar la historia de maneras en la que se involucre todo su ser.</p> <p>*La selección de un libro álbum para la interpretación</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario.</p> <p>*La ambientación del espacio fue una mediadora que posibilitó en los pequeños el asombro, puesto que, al oscurecer el salón de clases para presentar la historia, les brinda a los pequeños una mirada</p>	<p>*En esta experiencia existe un vínculo entre niño/mediador, que representa la historia que está siendo narrada en ese momento y su voz.</p>

	<p>cuento. Con el objetivo de estimular el reconocimiento de formas y movimientos, trabajar en la atención y la espera.</p>			<p>diferente de la representación de la historia.</p>	
<p>Sesión 11: El rostro de mamá/ Papá</p>	<p>Generar un vínculo afectivo en el goce literario a partir de una representación de alguien cercano como lo son los padres, para con ello mostrar a los niños y niñas que sus padres también son posibilitadores de lectura en sus espacios.</p>	<p>*Fomentar la asociación entre sus padres y la lectura.</p> <p>*Generar la creación de un vínculo con el adulto y el goce literario.</p>	<p>Libro: “Mi Papá”, “Mi Mamá” de Anthony Browne</p> <p>* Saludo con el grupo antes de la experiencia.</p> <p>*Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”.</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a la lectura de una manera afectiva y agradable.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario</p> <p>*La selección es un libro álbum que permita conectar el texto con las ilustraciones, favoreciendo el acercamiento de los niños/as a la lengua escrita.</p> <p>*La mediación se da en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.</p> <p>*La ambientación del espacio hace parte de la mediación, la utilización de colchonetas para se ubiquen, logra que se sientan la compañía de sus pares. La</p>	<p>*En esta experiencia se logra ver con claridad la relación de los niños con sus padres, ya que por medio de la lectura hacen una comparación de su vida con lo relatado en el cuento, lo cual lleva a cada uno a pensar gracias a la lectura, en diferentes escenarios ya vividos junto a sus cuidadores.</p>

				<p>utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un reconocimiento del momento lector.</p> <p>*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.</p>	
<p>Sesión 12</p> <p>¡Ya viene el lobo!</p>	<p>Generar a partir de la interpretación y lectura de un libro álbum un proceso de vinculación con la literatura y todas sus posibilidades de representar. Esta experiencia se da en el marco de la celebración del 31 de octubre.</p>	<p>* Fomentar la cooperación entre pares.</p> <p>*Fomentar la ampliación del lenguaje.</p> <p>*Reconocimiento de personajes e historias.</p>	<p>Libro: “Que llega el lobo” de Émile Jadoul</p> <p>*Disposición del grupo para contar la historia</p> <p>*Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>*La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable.</p> <p>* De igual manera el cuerpo hace parte de la mediación, ya que la maestra en formación hará uso de este para representar la historia de maneras en la que se involucre todo su ser.</p> <p>*En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario.</p> <p>*La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico.</p>	<p>*Se genera un vínculo niño/mediador ya que el niño reconoce quien es su maestra y que papel tiene dentro de la historia.</p> <p>* Se genera una conexión a su vez niño/experiencia literaria puesto que, aunque no existió un libro en físico cada uno de ellos logro reconocer que era un momento destinado a la narración e identificación los personajes.</p>

<p>Sesión 13: Las orugas comelonas</p>	<p>Fomentar el amor por la lectura a partir del acercamiento entre elementos cotidianos como lo son las frutas y las historias que brinda la literatura</p>	<p>* Fomentar la asociación entre objetos cotidianos y la literatura. * Generar la capacidad de entender sus propios sentidos a partir de los alimentos.</p>	<p>Libro: “La oruga glotona” – Eric Carle * Saludo con el grupo antes de la experiencia. *Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado”. *Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.</p>	<p>* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración del libro álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a la lectura de una manera afectiva y agradable. *En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario *La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico. *La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector. *La ambientación del espacio hace parte también de la mediación en donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen, lograr que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un reconocimiento del momento lector. *La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y</p>	<p>*El vínculo se da cuando cada integrante del grupo puede experimentar las vivencias de la oruga glotona. En este momento los pequeños al probar las mismas frutas que la oruga y al ir reconociendo que es la misma actividad, se vuelven participes de la misma historia relatada.</p>
--	---	--	---	---	--

				potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.	
Sesión 14 Nuestros amigos, linda y Gorrilla	Generar un espacio literario donde luego se potencien las habilidades motoras, partiendo de la lectura y la asociación de los personajes principales, para así propiciar la comprensión lectora	*Posibilitar el desarrollo motoriz partiendo de la lectura de un libro. *Fomentar el reconocimiento de expresiones y sentimientos en sus pares *Potenciar el lenguaje y la comunicación.	Libro: “Cosita Linda” de Anthony Browne *Saludo con el grupo antes de la experiencia. *Apertura al tiempo de la lectura “El gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura. *Usar el peluche del “gato colorado” para la asociación del tiempo de lectura.	* La mediación se hace a través de la voz por medio de la narración de los libros álbum, ya que su propósito es iniciar el acercamiento a los libros de una manera afectiva y agradable. *En esta experiencia se tiene como propósito el disfrute o goce literario *La selección es un libro álbum por que se logra conectar el texto con las ilustraciones favoreciendo el acercamiento de los niños/as con la lengua escrita y lo icónico. *La ambientación del espacio hace parte también de la mediación donde la utilización de colchonetas para que los pequeños se ubiquen logra que sientan la compañía de sus pares, de igual manera la utilización del peluche del “gato colorado” como algo cercano para los niños/as posibilita un reconocimiento del momento lector. *La mediación se da de igual manera en la forma como se muestran las ilustraciones de los libros álbum, esto incluye el movimiento y con ello involucrar todos los sentidos de los pequeños en el momento lector.	*Se establece un vínculo por medio de la rutina al reconocer el momento de la lectura. *Se genera por medio del reconocimiento de las emociones propias de los niños y la asociación que hacen de estas con lo que está sucediendo en la historia.

				*La lectura en voz alta tiene implícito el hecho de quien lea tenga una voz clara, que exprese lo que el texto quiere mostrar y potente que le brinde a quien escucha una atracción de lo que está escuchando.	
--	--	--	--	--	--

Nota: Creada por las autoras de este documento

6.3 Etapa 3 – Atesoramiento literario

En esta última etapa se recoge una muestra de los sentires de los niños y las niñas por medio de cinco momentos, que promueve la creación de un libro personal que tiene como nombre “Libro viajero”, esto permite observar la transformación y visión de cada uno de los integrantes de los grupos hacia la literatura.

En la creación de este libro se trabaja de la mano con las familias, ya que en este punto se busca el fortalecimiento de los vínculos familiares, además del goce literario, a partir de experiencias vividas dentro de sus hogares, generando así rutinas literarias.

Para poder observar de forma detallada las planeaciones que se realizaron a lo largo de la propuesta pedagógica dirigirse al siguiente link

https://drive.google.com/drive/folders/1xgBNcsHVgW9yxhfOZ-6pLnq7ctDIGaPP?usp=drive_link.

Tabla 7

Libros Viajeros etapa tres de la PP

PLANIFICACIÓN LIBRO VIAJERO			
SEMANA 1:			
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PROPOSITO PEDAGÓGICO	MEDIADORES DE LA EXPERIENCIA	VÍNCULO GENERADO
<p>Para esta experiencia los padres de familia seleccionan 2 arrullos o nanas para cantarle a su hijo o hija, se ubican en un espacio de calma y lo toman entre brazos al niño/niña para arrullarlo con su voz mientras lo mesen.</p> <p>A partir de esto toman una foto de ese momento para incorporarla en el libro viajero además de escribir en él los arrullos que fueron usados.</p>	<p>Generar un espacio de acercamiento entre padres e hijos por medio de la literatura cantada, para fortalecer los vínculos afectivos entre mediadores y niños.</p>	<p>En este momento los mediadores fueron los padres de familia, ya que esta experiencia fue planeada para realizarla en casa un fin de semana.</p> <p>Las docentes en formación al idear la propuesta para esta actividad con el libro viajero.</p>	<p>Afectivo: El vínculo afectivo se permite a través de la voz de los padres que transmite seguridad, cariño y protección a los pequeños, que genera una sensación de bienestar en el niño al reconocer quien canta, a su vez el balanceo en los brazos de su cuidador posibilita que este vínculo sea mucho mayor.</p> <p>Familiar: El vínculo familiar se posibilita a partir de la práctica de tradición oral por parte de los cuidadores, el hecho de cantar nanas y arrullos a los bebés posibilita que existan espacios donde el niño/a y el cuidador estén compartiendo tiempo.</p>
SEMANA 2:			
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PROPOSITO PEDAGÓGICO	MEDIADORES DE LA EXPERIENCIA	VÍNCULO GENERADO
<p>Para esta experiencia se les invitará a los padres a elegir un libro que trate sobre piratas, luego de esto podrán recrear la</p>	<p>Fortalecer el vínculo afectivo entre los padres y sus hijos por medio de una experiencia literaria en la cual los pequeños usen su</p>	<p>En este momento los mediadores fueron los padres de familia, ya que esta experiencia fue planeada para realizarla en casa un fin de semana.</p>	<p>Afectivo: El afecto se permite mediante la lectura y el juego, ya que son dos espacios que posibilitan momentos de conexión, goce y comunicación.</p> <p>Al brindar un espacio de juego de roles permite que el niño exprese diferentes</p>

<p>búsqueda de un tesoro donde el niño o niña puede estar caracterizado como un pirata y tomaran una foto de este momento. Para el libro viajero pegarán las fotos y escribirán el nombre del libro elegido.</p>	<p>imaginación, para vivir de manera muy personal la historia y así generar el goce literario.</p>	<p>Las docentes en formación al idear la propuesta para esta actividad con el libro viajero.</p>	<p>emociones y que sea comprendido por su cuidador, afirmándole el valor de estas. Familiar: Este vínculo se fortalece por medio de esta experiencia gracias al tiempo compartido en el espacio comúnmente habitado por los niños/as junto a sus cuidadores. En este espacio se comparte el juego de roles por parte de los padres e hijos lo cual permite momentos de felicidad compartida, además de que al jugar los pequeños se pueden expresar de manera más libre y abierta facilitando una conexión familiar.</p>
--	--	--	---

SEMANA 3:

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PROPOSITO PEDAGÓGICO	MEDIADORES DE LA EXPERIENCIA	VÍNCULO GENERADO
<p>Para esta experiencia se les invita a los padres a leer un libro enviado por las maestras en formación, que narra la historia de una receta. Luego eligen una receta que les guste y la preparan en casa, mientras lo hacen toman fotos del proceso.</p>	<p>Propiciar la interacción familiar a través de la literatura y la sensorialidad por medio de la cocina, generando así un aprendizaje y fortaleciendo el vínculo familiar.</p>	<p>En este momento los mediadores fueron los padres de familia, ya que esta experiencia fue planeada para realizarla en casa un fin de semana. Las docentes en formación al idear la propuesta para esta actividad con el libro viajero.</p>	<p>Afectivo: Este vínculo afectivo se fortifica a partir del tiempo que los cuidadores pasan con los pequeños y la forma en que validan su participación en una actividad tan cotidiana como la preparación de la comida, logrando un reconocimiento de emociones y sentimientos en esta actividad. Familiar: El vínculo familiar se fortalece al involucrar a todos los miembros de la familia en una actividad común, donde</p>

<p>Para finalizar se pegarán las fotos en el libro viajero y se escribirá el nombre de la receta hecha en familia.</p>			<p>cada uno tiene un rol importante, brindando así momentos de dialogo entre todos.</p>
<p>SEMANA 4:</p>			
<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Para esta experiencia los padres leen un libro junto a su hijo/a el cual es enviado por las maestras en formación, esta trata sobre las abejas y el proceso de recolectar polen de las flores, de igual manera el niño con la ayuda de sus padres elige una planta para sembrar en una matera, tomar fotos del proceso. Para el libro viajero y pegar las fotos del proceso.</p>	<p style="text-align: center;">PROPOSITO PEDAGÓGICO</p> <p>Generar una actividad en la cual el niño o niña aprenda por medio de una experiencia vivida que surge gracias a la literatura.</p>	<p style="text-align: center;">MEDIADORES DE LA EXPERIENCIA</p> <p>En este momento los mediadores fueron los padres de familia, ya que esta experiencia fue planeada para realizarla en casa un fin de semana. Las docentes en formación al idear la propuesta para esta actividad con el libro viajero.</p>	<p style="text-align: center;">VÍNCULO GENERADO</p> <p>Afectivo: Este vínculo se fortalece al pasar tiempo de calidad entre ellos, así se facilita la comunicación ya sea verbal o corporal, que permite compartir sus emociones y así mejorar esta conexión.</p> <p>Familiar: Por medio de esta experiencia se logra compartir aprendizajes, en este caso, sobre las plantas y su siembra, posibilitando la creación de recuerdos en familia y el trabajo en equipo.</p>
<p>SEMANA 5:</p>			
<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Para esta experiencia los padres recuerdan las</p>	<p style="text-align: center;">PROPOSITO PEDAGÓGICO</p> <p>Fortalecer el vínculo afectivo entre el niño y sus padres, donde al recordar las rondas</p>	<p style="text-align: center;">MEDIADORES DE LA EXPERIENCIA</p> <p>En este momento los mediadores fueron los padres de familia, ya que esta experiencia fue planeada</p>	<p style="text-align: center;">VÍNCULO GENERADO</p> <p>Afectivo: Al lograr que los padres recuerden y vivan nuevamente un fragmento de sus infancias se logra</p>

<p>rondas infantiles de su infancia y juegan con su hijo o hija enseñándoles, así mismo toman fotos del proceso para el libro viajero. Por último, escriben la letra de la ronda infantil.</p>	<p>infantiles de su niñez se permita una cercanía generacional con sus hijas e hijos y a su vez preservar la literatura de tradición oral.</p>	<p>para realizarla en casa un fin de semana. Las docentes en formación al idear la propuesta para esta actividad con el libro viajero.</p>	<p>fortalecer el vínculo por medio del juego y la comprensión de este en la vida de sus hijos. Familiar: Se fortalece el vínculo por medio de la transmisión de tradiciones, en este caso por medio de las rondas que los adultos jugaban en su infancia, lo cual genera una conexión frente a la infancia de sus hijos, haciéndolos más cercanos.</p>
--	--	--	--

Nota: Creada por las autoras de este documento

7. Análisis

Los primeros relatos que los niños/as escuchan dejan huellas no solo por que despiertan la imaginación de los pequeños, si no que a su vez generan un goce de estos, por ello, en este análisis se abordaran todos los aspectos que configuraron la creación de esta PP y le dieron fuerza a la misma.

A lo largo de este apartado se retomarán algunas experiencias y se analizara frente a los ejes de la literatura, la mediación y los vínculos afectivos que ayudaron a generar el goce literario en los grupos de caminadores.

Cuando se empieza a hablar de literatura en la primera infancia, muchas veces los adultos caen en imaginarios que sitúan la lectura como un ejercicio meramente de decodificación y comprensión lectora. Si bien estos aspectos son importantes, suelen pensarse únicamente para aquellos que ya conquistaron la palabra. A lo largo de esta propuesta pedagógica, se buscó crear está mediación lectora que tanto hacía falta para los más pequeños, y aún más, generar un goce literario en los grupos de caminadores, para que, desde allí, iniciaran su camino lector. Este fue el punto de partida. Sin embargo, también se buscó impactar las creencias de las maestras y familias frente a la literatura y su lugar en la vida de los niños y niñas.

Desde esta mirada, las maestras en formación lograron identificar que cada momento compartido con los niños y niñas fue un descubrimiento. Acompañadas del “triángulo amoroso de la lectura”, planteado por Yolanda Reyes (2020), donde se comprendía la

importancia de este al mediar. Ese triángulo se fue dando como una red afectiva, simbólica y sensible, sostenida por elementos que no podían separarse como lo son las rutinas, la mediación, el préstamo de voz y los vínculos afectivos.

El goce literario no se construyó desde una sola voz, sino desde muchas voces prestadas para esos niños y niñas tan importantes. Las voces de las maestras, las familias, de la literatura y de los propios niños desde sus balbuceos, sus deditos señalando lo que tanto anhelaban que les fuera leído. La lectura se transformó en un espacio colectivo, tal como lo menciona Evelio Cabrejo (2008) , donde el cuerpo también hablaba. En la experiencia “Hamacas del dulce abrazo” (Tabla 5, p. 77), las hamacas se convirtieron en el escenario perfecto para los arrullos y las nanas. Las voces mecieron los cuerpos, y los abrazos brindaron toda la contención. Se pudo observar con claridad que los niños/as no necesitaban comprender literalmente la letra de la canción para descifrar todo el amor que esta contenía. Abrazaban a sus pares, a sus maestras, disfrutaban ese momento desde toda su expresión corporal, y algunos incluso comenzaron a verbalizar palabras o el ritmo de los arrullos. La voz prestada tenía calor, tenía ritmo y tenía memoria.

De la mano con lo anterior el rol de las maestras en formación como mediadoras de estos momentos, donde no solo estaban las nanas y los arrullos, fue importante puesto que a partir de lo que conocían desde su propio saber docente posibilitaron que a partir de la literatura los niños y las niñas logaran crear un mundo simbólico, esto desde lo expresado por la autora Yolanda Reyes (2020) quien habla de la importancia de que exista una cercanía entre el niño, el libro y el mediador de esta manera se posibilita que las formas en las cuales se concibe el hecho lector cambien dentro del espacio de práctica.

De esta forma cuando se presentan los libros álbum dentro de las experiencias literarias donde los niños se pueden encontrar con diferentes preguntas como : ¿qué animal es este?, ¿cómo hace el gato?, ¿conocen a este personaje?, esto tomando como referencia la experiencia N° 14 , que se encuentra en la Tabla n° 6 en la pág. 79, donde las maestras en formación observaron como a través de todas estas mediaciones logran reconocer lo que se encontraba dentro de la historia, expresaban lo que observaban ya fuese de manera verbal o no verbal, expresaban las emociones que observaban dentro de las ilustraciones y las cuales escuchaban a ´ partir de la mediación realizada por las maestras en formación, esto es lo que la autora Swartz (2010) quien plantea la importancia de la mostrar a los pequeños las ilustraciones y una buena disposición de la voz.

Aunque exista el pensamiento de que los pequeños a estas edades “no saben”, “no entienden”, sí que lo hacen, interpretan todo lo que se les presenta y se les lee, como lo menciona de este modo los niños/as logran realizar una creación simbólica de esto que lograron interiorizar, a partir de la comunicación no verbal, con gestos, sonidos y movimientos con su cuerpo expresando lo que les haya atraído de la historia contada.

Por otro lado, el *libro viajero* fue ese puente hacia los hogares que logró extender la mediación lectora a las familias. Estas encontraron una oportunidad para compartir, leer, jugar, cantar y recordar junto a sus hijos e hijas. Siguiendo lo que plantea Goicochea (2008), estas experiencias cercanas permitieron fortalecer los vínculos familiares desde la literatura. Este impacto se evidenció a través de los aportes de los padres de familia quienes compartieron cómo, gracias a estas experiencias, lograron conectar con la lectura en sus casas e incorporarla en sus rutinas. El libro viajero, que llegaba a sus hogares los fines de

semana, se convirtió en un ritual esperado, el cual lograba conectar a toda la familia como los hermanos, los abuelos y los mismos padres.

Esta propuesta no solo transformó la manera en que se leían los grupos de caminadores; sino que también permitió que las maestras en formación comprendieran que leer en la primera infancia exige sensibilidad, escucha, disposición y, sobre todo, un adulto que preste su voz para aquellos que aún están descubriendo la suya.

En cuanto al impacto que tiene la propuesta pedagógica dentro del jardín infantil de la Universidad Nacional, se parte del cambio de creencias en cuanto a la literatura que tuvieron las maestras titulares en su momento, en este año 2025-1 son quienes median la literatura y la presentan a los niños/as de los grupos que están acompañando.

De igual manera de los niños y niñas de caminadores que en este momento se encuentran en párvulos, quienes piden que se les lea una historia ya conocida por ellos como lo es "Cosita Linda" de Anthony Browne, donde hacen referencia para solicitar esta como la "historia del gorila", esto se relaciona con lo que el autor Bonaffé (2008) planteaba que los niños y las niñas se apoderan de la literatura por sí mismo, esto desde el hecho de que eligen la historia que quieren que les sea leída y en igual medida la disfrutan como lo plantea la autora Santa (2000) quien plantea que los pequeños se apropian y disfruta de la literatura en cada momento de sus vidas.

8. Conclusiones

A lo largo de esta propuesta pedagógica se pudo observar la importancia que tienen las experiencias literarias en los entornos que se mueve la primera infancia, primero se destaca su rol como recurso fundamental para lograr potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas, por medio de la literatura, el juego y el arte, se crean ambientes lectores en los cuales la imaginación, la creatividad y la expresión de los más pequeños fueron el eje central, estos elementos además de favorecer el goce literario también permitieron el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre los niños/as, sus maestras y sus familias, donde se construye un espacio seguro y acogedor para la exploración y aprendizaje.

Las maestras en formación observaron como desde la implementación de las diferentes experiencias con la literatura se genera en los pequeños una conexión especial con los relatos, cuando esta es presentada de forma lúdica. Como cuando se usa como recurso el canto, la narración oral y lectura en voz alta que resultan ser unas herramientas invaluable para captar la atención y el interés hacia la lectura. Además de generar vínculos emocionales que a lo largo de las actividades hacen que se consolide un goce literario por medio de un espacio seguro y acogedor.

En este proceso, el rol de las maestras en formación y titulares resulto ser de vital importancia, a través de sus mediaciones partiendo desde la planeación hasta la implementación de las experiencias literarias que permitieran que la literatura se viviera y sintiera de forma significativa. Por medio de estrategias como la lectura en voz alta, el canto, el uso del cuerpo y la voz, es así como la maestra se convirtió en aquel puente entre la literatura y los niños/as potenciando el goce literario.

También es importante recalcar como esta PP aportó a las maestras en formación desde el campo personal y el profesional, esta experiencia no solo fortaleció habilidades pedagógicas, sino que generó un crecimiento personal porque las maestras en formación desarrollaron una sensibilidad más profunda frente a los intereses y sentimientos de los pequeños, desde el contacto que se daba día a día creció el vínculo afectivo con cada una de las experiencias, enriqueciendo una mirada desde la formación y el acompañamiento de la primera infancia. Además, permitió reflexionar sobre el rol de la docente como mediadora cultural y agente transformadora, reafirmando la importancia de su presencia activa, creativa y consciente en los procesos educativos.

Por otro lado, se presentaron algunas limitaciones relacionadas con la infraestructura, en varias ocasiones para llevar a cabo las experiencias literarias era necesario oscurecer el aula; sin embargo, esto resultaba complicado debido a la abundante luz natural con la que cuenta el espacio. Asimismo, cuando se requería un lugar específico para desarrollar la actividad, en ocasiones no se podía utilizar porque otros docentes ya lo estaban empleando y no se había coordinado previamente su uso. Desde el aspecto humano no se presentaron limitaciones, por el contrario, las maestras titulares mostraron siempre una actitud de apoyo y disposición abierta para colaborar. Aportaron ideas valiosas y participaron activamente en la construcción y el desarrollo de la propuesta pedagógica.

Esta propuesta abre importantes proyecciones para el quehacer docente y se invita a seguir construyendo espacios donde la literatura sea un eje central desde el cual se puedan articular experiencias estéticas y afectivas. También se invita a fortalecer la formación de maestras como mediadoras lectoras y continuar promoviendo el vínculo entre literatura, los

niños/as, familia y comunidad educativa, como base para una educación integral y significativa.

Finalmente, queda en evidencia la importancia de continuar promoviendo ambientes de aprendizaje donde la literatura sea un pilar central, brindando a los niños y niñas la oportunidad de acercarse a los libros desde el placer, la creatividad y la emoción. Asimismo, se resalta la necesidad de seguir involucrando a las familias en estos procesos, reconociendo su papel fundamental en la construcción de hábitos lectores y en la creación de espacios donde la literatura sea parte de la cotidianidad. Con base en esta experiencia, se reafirma la convicción de que la literatura no solo brinda espacios de formación, sino que también transforma, conecta y enriquece la vida de quienes tienen el privilegio de sumergirse en ella.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. (s. f.). Portal MEN – Presentación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primerainfancia-y-de-la-educacion-inicial>.
- Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (2012). El juego simbólico. *Aula de Infantil*, (65), 30–33. Recuperado de <https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>
- Abril, P., & Reyes, Y. (2003). La literatura infantil desde antes de la cuna, pp 22–23
- Aguirre, A y Anguera, M (1995). *Etnografía Metodología Cualitativa en la Investigación Sociocultural*. Editorial Boixareu Universitaria.
- Aidan, C. (2007). *El ambiente de la lectura* (A. Tamarit Amieva, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Archila, D. Botache, K. y Gamboa, E. (2020). La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50065>.
- Avendaño, D. (2019). La narración oral, como primera forma de literatura infantil para niños y niñas de caminadores uno. Recuperado de: <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/428ecda4-25b4-41bf-8d00-27a1a1087a0b/content>
- Barg, L. (2003) *Los Vínculos familiares*. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- Bettelhem, B. y Zelan, K. (1981). *Aprender a leer* (1.ª ed.). Mondadori (p. 18)7

BibloRed. (2024). Guía pedagógica: Ambientaciones, materias y materiales para la mediación LEO con primera infancia. Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá – BibloRed.

https://www.biblored.gov.co/sites/default/files/EDL/Recursos/guia_ambientaciones-materias-y-materiales-para-la-mediacion-leo-con-primera-infancia.pdf

Biblioteca Nacional de Colombia. (s.f.). *Guía para leer en voz alta*.

<https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/formacion/caja-de-herramientas/Documents/Guia%20leer%20en%20voz%20alta.pdf>

Briceño E., Milagros T. El uso del error en los ambientes de aprendizaje, Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-junio.

Nº 14 (2009): 9-28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65213214002.pdf>.

Bonnafé, M. (2008). Los libros, eso es bueno para los bebés. México, Océano Travesía. (p.

16). Recuperado de <https://conafecto.conafe.gob.mx/los-expertos-opinan/primera-infancia/pdf/libros-lectura-marie-bonnafe.pdf>.

Bowlby, J. (1986). Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida. Ediciones Morata, S.A. (p.90).

Cerrillo, P. (2007). Amor y miedo en las nanas de tradición hispánica. Revista de Literaturas Populares.

Calonje Daly, P. (2007). El sentido de leerles en voz alta. En Educación y Biblioteca – Especial:

Lectura en voz alta (pp. 30-39). Recuperado de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/119330/EB19_N157_P30-39.pdf

Cantero, F. J. (2002). Oír para leer: La formación del mediador fónico en la lectura. En La seducción de la lectura en edades tempranas. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Colección Aulas de Verano.

Chambers, A. (2007). El ambiente de la lectura. Fondo de Cultura Económica

- Checa, V., Orben, M. y Zoller, M. (2019). Artículo Funcionalidad familiar y desarrollo de los vínculos afectivos en niños con problemas conductuales de la Fundación “Nurtac” en Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/6882/688273453005.pdf>.
- Cova, Y. La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 5, núm. 2, diciembre, 2004, pp. 53–66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>.
- Diccionario de Psicología evolutiva y de la educación. (1986). Editorial Paidós.
- Duarte, L., García, N., Rodríguez, E. y Bermúdez, M. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el Vínculo Afectivo. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 9(2), 113–124. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/970/918>.
- Durán Chiape, S.M., Martín cardinal, M. C. (2015). Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en educación inicial. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Monserrate.
- Farrè, J y Lasheras, M. (s.f.). Diccionario de la psicología. Editorial Océano.
- Federico, G. F. (2020). El embarazo musical. Editorial Editorial Kier S.A.
- Flores, A. (2015). Vínculo entre profesor y estudiantes en el marco del trabajo docente. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137149/15-12-17%20FINAL%20FINAL.pdf?sequence=1>
- Gerena, G. (2012). Resumen del libro Origen, Desarrollo y Naturaleza de los Intereses. Editora Publicaciones Puertorriqueñas

Goicoechea, P. (2008). Desarrollo del vínculo afectivo. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría. Madrid: Exlibris Ediciones. p. 303-10.

Gómez Garrido, A., & Serrano Bellver, M. D. (2010). La importancia de contar y leer cuentos para un desarrollo integral de los niños [Trabajo académico]. CORE.
<https://core.ac.uk/download/pdf/235867884.pdf>

González, A., & Llinares, C. (2017). Tejer la vida cotidiana. Consejo Escolar de Navarra.
<https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2017/05/1177.pdf>.

Hoyos, M. (2015). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Katharsis*, (19), 73-98.

Hoyuelos, A. (2005). La cualidad del espacio-ambiente en la obra pedagógica de Loris Malaguzzi. En I. Cabanellas et al., *Territorios de la infancia. Diálogo entre arquitectura y pedagogía* (pp. 154-166). Editorial GRAÓ.

Hernández, J. (2017). Relevancia del vínculo afectivo profesor-alumno sobre el aprendizaje: una mirada desde la neuroeducación.
<http://132.248.9.195/ptd2018/agosto/0779201/0779201.pdf>

Ignacio, G. B. J. (2018). *Literatura infantil y cuerpo. Una experiencia pedagógica en la Escuela Rural El Líbano*. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13010>

Instituto Colombiano de bienestar familiar. (2017). Asumir nuestra transformación. Modulo 1. Recuperado de
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/pu1.pp_modulo1_asumir_nuestra_transformacion.pdf.

Instituto Distrital de las Artes – Idartes. (2019). Arte en primera infancia: Sentidos y rumbos del quehacer artístico-pedagógico. Idartes.

Huizinga, J. (2007). Homo ludens: Un estudio sobre la función social del juego [PDF].

Jardín Infantil Universidad Nacional. (s.f.). Proyecto pedagógico Jardín Infantil Universidad Nacional [Archivo PDF]. Universidad Nacional de Colombia.

Jardín UNAL, (2024). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el 26 de noviembre del 2024 de <https://bienestar.bogota.unal.edu.co/jardin.php>.

León, F. (s.f.). UT 6. LA LITERATURA INFANTIL. (p. 13) Recuperado de <http://eduinfantil.atspace.com/temas/UT%206%20LA%20LITERATURA%20INFANTIL.pdf>

López, M. E. (2020, 17 de noviembre). Lecturar. Jardín LAC. <https://www.jardinlac.org/post/lecturar>

Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores Reflexiones educativas en las jornadas «Cultivar lo esencial para aprender a convivir». (2021, septiembre). <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/05/InformeReflexionesEducativas-V02.pdf>

Maina, M y Papalini, V. (2021). Lectura(s): hacia una revisión del concepto. Álabe 23. recuperado de www.revistaalabe.com

Malaguzzi, L. (2001). La educación infantil en Reggio Emilia (4.^a ed.). Ediciones Octaedro, S.L. Recuperado de <https://ia600304.us.archive.org/16/items/malaguzzi-l.-la-educacion-infantil-en-reggio-emilia/Malaguzzi%20CL.La%20Edufcacio%CC%81n%20Infantil%20en%20Reggio%20Emilia.pdf>

Malaguzzi, L. (2014). Los 100 lenguajes del niño. El Atelier de Aladín.

<https://elatelierdealadin.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/11/los-100-lenguajes-de-los-nic3b1os-de-loris-malaguzzi.pdf>

Martínez, C. (2008). Desarrollo del vínculo afectivo. Introducción. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría. Madrid: Exlibris Ediciones. p. 299-301

Martínez, L. J. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas. La construcción de un camino hacia la lectura. Boletín de la asociación andaluza de bibliotecarios, 27(103), 59-78.

Martínez, P y Ramos, C. (s.f.). Escuelas Reggio Emilia y los 100 Lenguajes del niño: experiencia en la formación de Educadores Infantiles. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5207311.pdf>

Mejía, M. (2008). Vínculos posibles entre el maestro y el alumno. Revista de educación y pedagogía. Vol. XX.

Mendoza, A. Meléndez, O. y Pérez, D. (1999). Observación participante. Recuperado de: <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/download/2704/1815/8672>.

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Nidos de lecturas: desde la cuna* (1ª ed.).

Ministerio de Educación de la Nación.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/03/nidodelecturas_61_web_s_in_division_entre_paginas.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). El arte en la educación inicial (Documento No. 21).

Panamericana Formas e Impresiones S.A. ISBN 9789586916271. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_21.pdf.

Montessori, M. (2002). El método Montessori. Dover Publications. (Trabajo original publicado en 1912). Recuperado de

<https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3976/1/El%20Metodo%20Montessori.pdf>.

Montes, G. (2006). La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/la_gran_ocasion.pdf

Núñez, M. P (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. Artículo de investigación [PDF]. Universidad Pedagógica Nacional. file:///C:/Users/danie/Downloads/Articulo%20Lit.%20Infantil%20aprox%20al%20concepto.pdf

Parra. A. (2006). La lecto-escritura como goce literario. (3.^a ed.). Cooperativa Editorial Magisterio. (p.9)

Petit. M. (2016). Te presento el mundo (2.ª Reimpresión). Editorial Fondo de Cultura Económica

Portal ICBF – Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. (s. f.). Portal ICBF – Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. <https://www.icbf.gov.co/>

Programa Nidos. (s.f.). El arte promueve la lectura por naturaleza. <https://nidos.gov.co/noticias/el-arte-promueve-la-lectura-por-naturaleza>

- Pulido, A. (2020). Un adulto que lee: un niño que sueña viaja, emociona y construye su propio mundo. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12384>.
- Reyes, Y. (s.f.). *Leer desde bebés*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/263989347/Yolanda-Reyes-Leer-Desde-BebesScribbr+7Scribbr+7Grafiati+7>
- Reyes, Y. (2000). La casa imaginaria literatura y lectura en la primera infancia. Grupo editorial Norma. (p. 11 - 16)
- 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 (CERLALC). Recuperado de https://www.biblioteca.mujica.org/guatemala/docs/lectura_primera_infancia.pdf
- Reyes, Y. (2008). Leer desde bebés, un proyecto afectivo, poético y político. educ.ar. <https://www.educ.ar/recursos/113213/yolanda-reyes-leer-desde-bebes-un-proyecto-afectivo-poetico>.
- Reyes, Y. (2020). Morder y leer, literatura para las primeras edades, URL <https://www.elsitodelaspalabras.es/wp-content/uploads/2020/07/Taller-C-MORDER-Y-LEER-Yolanda-Reyes.pdf>
- Reyes, Y. (2004). Dar de leer a los niños, Pie de página. Recuperado de <https://www.espantapajaros.com/dar-de-leer-a-los-ninos/>
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>

Rocío, M. P. Á. (2020). Lectura en voz alta: una propuesta didáctica dinamizadora del goce estético y la interpretación de la literatura infantil.

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12837>

Rodríguez Pardo, E., Montes Romero, D., & Benavides Ramírez, V. (2022). Problemáticas en la enseñanza de la literatura infantil y juvenil. Redifusión,

Rojas Ruiz, S. (2017). La mediación de la lectura: algunas consideraciones teóricas. En E. M. Ramírez Leyva (Ed.), La formación de lectores en el campo de la Bibliotecología (pp. 59–79). Universidad Nacional Autónoma de México.

https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/CL66/1/05_formacion_de_lector_es_bibliotecologia_sofia_rojas_ruiz.pdf

Sanjuán, L. (2019). La observación participante. Oberta UOC, publishing. Recuperado de:

https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147145/5/MetodosDeInvestigacionCualitativaEnElAmbitoLaboral_Modulo2_LaObservaconParticipante.pdf.

Santa, Y. (2000). ¿Hoy qué leemos? Lugar Editorial S.A. (P. 18–25)

Santaella Rodríguez, E., & Martínez Heredia, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(4), 359–379.

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639019.pdf>.

Spakowsky, Elisa (2020). La práctica de la evaluación de los Aprendizajes. Su seguimiento, documentación pedagógica, interpretación y comunicación. Grupo editor Praxis. Buenos Aires Argentina

- Stramiello, S. (2025). El vínculo educativo en el contexto de la educación humanista. *Ágora Filosófica*, 17–18. <https://agoraphilosophica.com/Agora17-18/agora17-18-stramiello.pdf>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. https://ia803208.us.archive.org/21/items/estrategiasole/Estrategias_de_lectura_isabelsole_text.pdf
- Universidad Nacional de Colombia – Dirección de Bienestar Sede Bogotá. (s. f.). <https://bienestar.bogota.unal.edu.co/jardin.php#:~:text=Creado%20por%20Acuerdo%20del%20CSU,los%20programas%20de%20Bienestar%20Universitario.>
- Swartz, S. L. (2010). *Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Ediciones UC. Recuperado de: <file:///C:/Users/danie/Downloads/chilebookfinal.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2024). Orientaciones sobre trabajo de grado en L.E.I. Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Infantil. [PDF]
- Vásquez, F. (2019). *Vías y sentidos de la lectura* (1.ª ed.). Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S. (p. 15).
- Vásquez, N. G., & Villalobos, P. Q. (2005). La enseñanza y aprendizaje de la Literatura en complicidad con las Artes Plásticas. *Pensamiento actual*, 5(6)
- Vergara, A. Barrios, L y Urrego, S. (2024) Aportes y limitaciones de la integración sensorial en experiencias literarias: Una propuesta para diversificar las experiencias de lectura en niños de 3 años. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/67549>.