

LEER Y CONVERSAR:
**LA INCIDENCIA DE LA LECTURA EN VOZ ALTA Y LA CONVERSACIÓN LITERARIA EN LAS RESPUESTAS
LECTORAS DE LOS NIÑOS DE PRIMERO Y SEGUNDO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL**

LAURA VANESSA AVELLANEDA PALACIO
KARLA NICOLE COPETE BELTRÁN
JULIANA RIOS TIBAVISCO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C.
2024

LEER Y CONVERSAR:
LA INCIDENCIA DE LA LECTURA EN VOZ ALTA Y LA CONVERSACIÓN LITERARIA EN LAS RESPUESTAS
LECTORAS DE LOS NIÑOS DE PRIMERO Y SEGUNDO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL

LAURA VANESSA AVELLANEDA PALACIO
KARLA NICOLE COPETE BELTRÁN
JULIANA RIOS TIBAVISCO

DIRECTORA

SANDRA LUCÍA ROJAS PRIETO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C.

2024

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que han sido partícipes de este viaje académico y que nos han apoyado en la realización de nuestro trabajo de grado.

En primer lugar, le agradecemos a nuestra hada madrina, tutora y maestra Sandra Lucía Rojas por ser nuestra guardiana de sabidurías y cuentos, quien, con su varita mágica de paciencia y su chispa de inspiración, ha hecho que cada página se convierta en una aventura llena de posibilidades, gracias por nunca dejarnos solas, por habernos apoyado, guiado y aconsejado durante todo nuestro proceso.

A nuestras familias, por su amor incondicional y por creer en nosotras en cada paso de este camino. Su apoyo ha sido esencial para lograr nuestros objetivos, sus palabras de aliento y su fe en nosotras fueron el viento que nos impulsó a cruzar tempestades y alcanzar el horizonte.

Nos agradecemos a nosotras mismas por haber enfrentado este gran reto, más que nadie conocemos nuestro proceso y las múltiples adversidades que tuvimos que pasar, pero logramos salir juntas adelante. Agradecidas por ser compañeras de travesía, cómplices de sueños e ilusiones, pues compartimos risas y desvelos, tejimos una red de apoyo inquebrantable, demostrando que en la unión hay fuerza y en la amistad, un refugio seguro.

Con nuestros corazones llenos de gratitud, ofrecemos este trabajo como un regalo, una historia que esperamos inspire a otros soñadores a seguir su camino, pues en cada final, hay siempre un nuevo comienzo en el mágico mundo de la literatura.

Tabla de Contenido

Introducción.....	5
Marco Contextual	7
Escuela Maternal, hoy Sección de Educación Inicial del IPN	7
Instituto Pedagógica Nacional. Comunidades I y II	11
Antecedentes.....	15
Planteamiento del Problema	23
Objetivo General.....	31
Objetivos Específicos	31
Marco Conceptual	32
CAPÍTULO I	32
La Experiencia Literaria: El Comienzo en el Mundo de los Libros y la Lectura.....	32
La Experiencia Literaria	32
CAPÍTULO II	40
La Mediación de Lectura: Creando Vínculos Entre Lectores y La Literatura	40
Mediador de Lectura: Guía y Acompañante en el Vínculo Literario	43
Instrumentos Mediadores: Estrategias Para Establecer Vínculos Entre Mediador, Lector y Libros.....	47
Lectura en Voz Alta: Préstamo de Voz, Cuerpo y Corazón	48
Conversación Literaria: Diálogo Entre Pares, Mediadores y Textos.....	52
CAPÍTULO III	56
Respuestas Lectoras: La Huella De La Lectura En Voz Alta Y El Abrazo De La Conversación Literaria..	56
La Conversación Literaria: Un Puente Hacia Las Respuestas Lectoras	56
Marco Metodológico	61
Taller: Sistema de Enseñanza/Aprendizaje.....	61
Taller De Lectura En Voz Alta	64
Componentes Del Taller De Lectura Literaria.....	65
Desarrollo De La Propuesta Pedagógica	70
Instrumentos De Recolección De Las Respuestas Lectoras.....	74
Talleres Desarrollados Para Nuestra Propuesta Pedagógica.....	75
El Libro Álbum: un viaje a través de las historias y las ilustraciones	77
Análisis de la Intervención Pedagógica	82
Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 103.....	85
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: ¡Qué Niño Más Lento!	86
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: El Rey Mocho	91

Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 104.....	96
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: La Vida Sin Santi	97
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: Niña Bonita	103
Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 202.....	108
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: El Libro de los Cerdos.....	109
Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: Nico Dibuja un Sentimiento	116
Reflexiones Finales	121
Comprendiendo lo Vivido: Reflexionando Sobre Nuestra Práctica Pedagógica	121
Bibliografía	127

Introducción

Hace aproximadamente un año las tres coincidimos por nuestro amor a la literatura, a los libros y a la lectura; esto es fruto de que durante el recorrido de nuestras vidas hemos tenido encuentros maravillosos que han creado vínculos inquebrantables con las obras, enlaces creados por maestros que, desde su gusto por los textos, hicieron de la lectura toda una experiencia. Es de allí que nace nuestro interés por compartir con los niños ¹ todo el amor que nuestros maestros nos han hecho partícipes.

Es así como en la búsqueda por encontrar espacios que nos aportaran a nuestra formación como maestras nos topamos con seminarios y electivas sobre literatura infantil que tocaron fibras de nuestros corazones y nos impulsaron a seguir indagando y explorando el mundo de literatura, es allí donde encontramos nuestra práctica pedagógica, una apuesta por formar maestras mediadoras de lectura. A medida que avanzaba nuestro recorrido por esta práctica nos fuimos nutriendo de saber teórico pasando por la literatura, lectura literaria y la mediación de lectura, producto de este último pudimos evidenciar como existían instrumentos mediadores que permiten facilitar el desarrollo de los procesos de pensamiento de los niños y guiarlos hacia formas más complejas y variadas de involucrarse en el universo de lo escrito.

Sin embargo, durante nuestra formación como maestras mediadoras de lectura nos dimos cuenta de algunas dinámicas en las aulas en cuanto a la relación de los niños con los libros: la falta de formación por parte de los maestros para desarrollar el encuentro entre los niños y los textos, la instrumentación de las obras, la búsqueda y selección de libros moralizantes como también el olvido de estrategias mediadoras de lectura como la lectura en voz alta y la conversación literaria. Todo lo anterior nos hizo preguntarnos, y así, surge nuestro interés por observar y analizar los efectos que la lectura en voz alta y la conversación literaria puede tener en las respuestas lectoras de los niños de primero y segundo, específicamente los cursos 103, 104 y 202 del Instituto Pedagógico Nacional.

Es importante aclarar que este trabajo de grado se inscribe en la modalidad de Proyecto Pedagógico. En ese sentido, para dar respuesta a esto estructuramos nuestro trabajo de grado de la siguiente manera, en el primer capítulo hablaremos sobre la experiencia literaria desde autores como Louise Rosenblatt, Michelé Petit y Evelio Cabrejo, quienes nos mostraron el camino para abordar la lectura literaria, la experiencia literaria y algunas características de esta última.

¹ En este documento se utilizó la palabra *niños* para referirnos a niños y niñas.

En el segundo capítulo desarrollamos el concepto de mediación desde la perspectiva de Vygotsky, específicamente desde el concepto de Zona de Desarrollo Próximo abriéndonos la posibilidad de vincularlo con la mediación de lectura. De esta manera, abordamos el rol del maestro como mediador de lectura y las estrategias de mediación revisando a profundidad la lectura en voz alta y la conversación literaria, para esto nos dirigimos a referentes como Felipe Munita, Beatriz Helena Robledo, Aidan Chambers y Cecilia Beuchat.

En el tercer capítulo abordamos la conversación literaria como una actividad de cooperación y participación por parte de los lectores quienes intervienen intencionadamente obteniendo así las respuestas lectoras, esto se dará por medio de los aportes de Juan Mata, Aidan Chambers, Felipe Munita, Martina Fittipaldi, Israel Acosta y Giovanni Benavides; y será clasificado por medio de los modelos de Sandra Madura y Barbara Kiefer.

Basadas en el marco conceptual anterior indagamos por un concepto de taller que sirviera de base para la estructuración de nuestros talleres de lectura literaria; así nació nuestro marco metodológico y nuestra propuesta pedagógica. En este apartado se da cuenta de las etapas del proyecto, de los instrumentos de planeación y organización que utilizamos y presentamos las razones por las que elegimos el libro álbum como eje central de la propuesta de lectura en voz alta.

En el siguiente apartado presentamos el análisis de seis talleres de lectura a partir de las categorías construidas. En este se llevó a cabo una interpretación y categorización de las respuestas lectoras obtenidas por medio de la conversación literaria que se hacía después de la lectura en voz alta, todo esto con el fin de comprender como estos instrumentos mediadores incidían en las respuestas lectoras de los niños a través de la lectura de los libros álbum.

Finalmente, culminamos con las conclusiones y reflexiones en donde sintetizamos nuestros hallazgos, como también algunos aciertos y desaciertos que tuvimos en las intervenciones junto a algunos aportes para nuestro proceso de formación como maestras mediadoras de lectura.

Marco Contextual

Este proyecto de práctica se inscribe en los desarrollos del *Semillero Literatura, Memoria e Infancia*, adscrito a los grupos de investigación *Educación y Cultura Política y Educación infantil, pedagogía*, particularmente de la Línea de investigación *Formación, Pedagogía y Didáctica* de este último grupo.

Entre el 2020 y el 2023 el Semillero contó con diversos participantes, entre ellos maestro-as, egresadas, estudiantes y maestras en ejercicio que asistían al Seminario de formación del proyecto de investigación y al Café literario, espacio dedicado a la lectura en voz alta y abierto a todo público. En cada seminario de formación teórica se trabajaban las categorías centrales de cada proyecto y en el Café literario se realizaba la lectura en voz alta de obras literarias que conforman el corpus de cada investigación.

Fruto del trabajo del Semillero son *los Coloquios de Literatura, memoria e infancia*, que son espacios para la socialización de los avances y resultados de los proyectos de investigación realizados por los profesores que lideran el Semillero. El primero se realizó en el año 2020 y se centró en las *Miradas de Infancia y Escuela en la Literatura Infantil Latinoamericana*. El segundo se ejecutó en el 2021 enfocado en *La Perspectiva de los Niños en la Literatura Infantil*. El tercer en el año 2022 y se denominó *La Censura en la Literatura Infantil* y, por último, el cuarto Coloquio realizado el año 2023 en donde se trató el tema de *La formación de maestros mediadores de lectura, una tarea pendiente en la educación inicial*.

Durante el año 2023, comenzamos a formar parte de este recorrido al integrarnos a la práctica de formación de maestro-as mediadoras de lectura, adscrita a las propuestas del Semillero. Empezamos entonces, con un arduo proceso de formación que consistía en escuchar, leer, visitar diferentes bibliotecas, ensayar, asistir a varias mediaciones y aplicar las observaciones y orientaciones de la profesora Sandra Rojas. Este proceso nos permitió adentrarnos en el maravilloso mundo de la literaria, al tiempo que aprendemos sobre conceptos, criterios, estrategias y formas de mediar la lectura. Todo ese conocimiento lo llevamos a la práctica en nuestros espacios de intervención: La Escuela Maternal y la Biblioteca del Instituto Pedagógico Nacional.

Escuela Maternal, hoy Sección de Educación Inicial del IPN

La Escuela Maternal es escenario educativo que nace como proyecto de investigación y extensión académica de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, tras

diferentes casos de deserción de estudiantes padres. En respuesta a esta situación, la Universidad, posterior a la formulación de un proyecto educativo para la educación inicial, abrió sus puertas a hijos e hijas de estudiantes y trabajadores ofreciéndoles un espacio en el que los diferentes actores de la comunidad universitaria y personas externas puedan vincular a sus niños y niñas a una experiencia educativa y de cuidado mientras desarrollan sus compromisos laborales y académicos.

Este proyecto abrió sus puertas en el año 2004 liderado por la profesora Inés Elvira Castaño quien acompañada por otros profesores de la Licenciatura de Educación Inicial consolidó una apuesta pedagógica en sentido de una política pública para la primera infancia. En el 2007 asumió el liderazgo de la escuela la maestra Betty Sandoval quien entendió esta propuesta como una “experiencia vital donde a los niños y niñas, a esos recién llegados al mundo, se les deja ser y estar en su esencia de asombro, pregunta, exploración, magia, alegría, lúdica, fiesta y libertad” (Cárdenas, 2009, p.7 citado por Gil et al., 2024, p.22).

En el año 2008 la maestra Nubia García empieza a dirigir la escuela con el propósito de comprender el lugar de la educación inicial y su sentido para la Escuela Maternal haciendo énfasis en el legado cultural para fortalecer el vínculo familia-escuela y comunidad (Gil et al., 2024). En el 2021, la profesora Mónica Gil Cardona asumió la dirección de la Escuela, continuando con el objetivo de consolidarla como un espacio social y cultural, estableciéndose como un referente clave en la educación del país.

Con este mismo compromiso, la maestra Sandra Durán, desde su cargo como decana de la Facultad de Educación, defendió la educación inicial como un derecho impostergable, emprendiendo una lucha porque la Escuela Maternal fuera reconocida dentro de la configuración institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, resultado de esta labor, en el año 2023 el Consejo Superior reconoció a la Escuela Maternal como Sección de Educación Inicial del Instituto Pedagógico Nacional. (Gil et al., 2024)

Actualmente, el equipo de maestras está conformado por egresadas de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes ofrecen acompañamiento y atención integral a niños de cuatro meses hasta cuatro años; trabajan por medio de propuestas pedagógicas basadas en el proyecto de vida inmediato fundamentados en el reconocimiento de los intereses de cada uno de los niños, teniendo en cuenta las capacidades comunicativas, las relaciones cognitivas y creativas. Para llevar a cabo estos propósitos se manejan dos tipos de estrategias: Las compartidas y por ciclo. Las compartidas consisten en el desarrollo diario de una asamblea en la que se da la bienvenida a los niños, y además hay un espacio para la lectura por parte de las maestras titulares. En las estrategias por ciclo se

realizan las planeaciones preparadas por las maestras de cada grupo teniendo en cuenta los enfoques del ciclo al que pertenecen.

Los niños y las niñas que hacen parte de la Sección de Educación Inicial son organizados en grupos que comprenden las siguientes edades:

- *Ciclo 1* conformado por Bebés y Gateadores de cuatro a once meses, Caminadores de doce a veinte meses.
- *Ciclo 2* compuesto por Aventureros de veintiuno a treinta meses, Conversadores de treinta y uno a treinta y seis meses e Independientes de treinta y siete a cuarenta y ocho meses.

La literatura en la Sección de Educación Inicial tiene un valor fundamental, ya que ofrece a los niños, niñas y sus familias una apertura cultural, la oportunidad de resignificar sus experiencias y la posibilidad de adentrarse en otros mundos evocados por libros, bajo la mediación de la maestra.

Para abordar las dinámicas de la Sección de Educación Inicial en relación con la literatura infantil, nos remitimos al documento titulado *"El lugar de la literatura en la Escuela Maternal"*(2023). Este texto es el resultado de un proceso de construcción enmarcado en el proyecto de mentorazgo en literatura, bajo la dirección de la docente e investigadora Sandra Lucía Rojas, en colaboración con algunas de las maestras de este escenario. En dicho documento se desarrollan temas como la diferenciación entre literatura y la literatura infantil, cuestionando el hecho de hacer énfasis en el adjetivo infantil. Por un lado, quienes sostienen que la literatura es literatura, y que el calificativo "infantil" puede llevar a una infantilización de las obras, provocando que los textos para niños sean simplificados, con pobre vocabulario y con poco valor literario; corriendo el riesgo de menospreciar la inteligencia y sensibilidad de los niños.

Por otro lado, exponen que también hay autores que defienden la existencia de la literatura infantil, con temas y estilos adaptados, pero sin que esto afecte la calidad de la literatura. Estos autores destacan que escribir para niños requiere un tratamiento cuidadoso, respetando la estética y profundidad de las obras. Además, que sin lugar a duda los libros para niños deben tratar temas, que, como la literatura general, aborden la condición humana y de la sociedad, pero presentados de manera adecuada para su comprensión.

Es por ello que al momento de escoger libros para la primera infancia en la SEI (Sección de Educación Inicial) se toma en cuenta la calidad literaria de la obra, caracterizada por un lenguaje elaborado y estético, que va más allá de la belleza superficial para enfocarse en la profundidad del

mensaje. Otro aspecto que es tomado en cuenta es la sensibilidad del individuo y las experiencias de lectura que ha vivido a lo largo de su existencia. En este documento las autoras nos dan a entender que la literatura es importante desde antes del nacimiento, ya que, como explica Reyes (2007, como se citó en Leal et. al., 2023), el bebé responde a estímulos auditivos y lingüísticos desde el vientre, familiarizándose con las melodías, ritmos y tonalidades del lenguaje “maternés”.

Al crecer los niños comprenden el mundo a través de la palabra que el adulto le proporciona con canciones, arrullos y juegos de palabras, que van creando un vínculo afectivo entre el texto y ellos mismos. En este caso las maestras cumplen el rol de mediador, es decir, son las encargadas de introducir a los niños en el disfrute de la literatura, pues tejen un vínculo afectivo entre el texto y el niño lector, “un “triángulo amoroso” como lo ha denominado Reyes (2007, como se citó en Leal et. al., 2023), generando desde allí sentimientos de felicidad, amor y crecimiento en cada ser humano.”

Por esta razón en la SEI, la mediación está basada en la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, que define lo que el niño puede hacer solo y lo que puede lograr con ayuda de un mediador, en este caso el maestro. Quien es un apoyo afectivo y cultural que guía al niño desde el nivel de desarrollo actual hacia un nuevo nivel de desarrollo lector. Brunner también es retomado en la idea de mediador en este escenario, puesto a que aporta la metáfora del andamiaje, que se estructura con los criterios de la intencionalidad, reciprocidad, trascendencia y la disponibilidad psíquica. En conclusión, los aportes de Vygotsky y Brunner posicionan al adulto como mediador vital en la primera infancia, reconociendo que los niños necesitan explorar y nutrir su espíritu literario desde pequeños. La Escuela Maternal entiende este rol como clave para que los niños descubran y habiten nuevos mundos a través de la literatura. (Gil et al., 2024)

En este sentido, las maestras de la SEI se esfuerzan por dotar a los niños de un acervo literario desde la primera infancia. Para ello, ofrecen una amplia variedad de libros, que incluyen tanto adaptaciones de clásicos literarios, siguiendo los planteamientos de Colomer, como las propuestas de María Emilia López, quien sugiere incorporar "libros sin páginas", es decir, aquellos transmitidos a través del canto, la poesía y la tradición oral, destacando la musicalidad y el juego con la palabra. Asimismo, también consideran los "libros con páginas", como los álbumes ilustrados, cuentos y libros informativos, que son fundamentales en la formación literaria en la educación inicial.

En coherencia a estas dinámicas, en el año 2010, se crea la propuesta “*Me atrapó un cuento*” como proyecto institucional que favorece el encuentro de los niños y niñas con el lenguaje literario y vincula a las familias a esta experiencia relacionada con la cultura infantil. (Gil et al., 2024)

Esta propuesta se desarrolla en un entorno literario donde los niños exploran obras de calidad, innovadoras y creativas. Con el apoyo de la mediación literaria, “empiezan a leer con sus ojos, con las orejas, con toda su actividad psíquica” (Leal et. al., 2023). Así, mientras se nutren de las palabras y símbolos que perciben en la voz de los demás, descubren la calidez de su propia voz, creando vínculos profundos con los libros y sus autores; lo que da lugar al diálogo íntimo, a las conversaciones compartidas y las múltiples formas de leer y disfrutar el placer estético de la literatura (Gil et al., 2024).

“*Me atrapo un cuento*” se lleva a cabo todos los viernes, día en que las maestras seleccionan diferentes obras y las disponen para que cada niño elija un libro, lo lleven a sus casas y lo lean con sus padres o cuidadores. La selección de estos libros se basa en las lecturas previas, los intereses de los niños y las dinámicas que están desarrollando en el grupo.

Otra de las estrategias llevadas a cabo en la Sección de Educación Inicial, es “*La hora del cuento*” la cual se desarrolla después del momento de la bienvenida y durante la asamblea, mientras están convocados en círculo, la maestra hace lectura de un libro, prestando su voz para darles vida a los personajes y a través de su cuerpo juega para generar contacto inmediato con el lenguaje escrito.

Dicho esto, para la Sección de Educación Inicial “la literatura favorece la conquista del lenguaje, ya que le permite al ser humano introducirse en el mundo social, comprenderlo y apropiarse de la cultura. A medida que los niños y las niñas se nutren de palabras y símbolos, van leyendo las historias de los demás y van construyendo la suya propia, de modo que no solo se está nominando el mundo, sino que también se está formando identidad”. (Gil et al., 2024).

En consecuencia, uno de los pilares y enfoques de cada institución en los que la literatura es fundamental para la enseñanza y aprendizaje de los niños, como maestras mediadoras de lectura y en consonancia con la formación que tenemos en la adecuada elección de obras literarias, el diseño y reconocimiento de la obra en las planeaciones, los ensayos para la correcta lectura en voz alta y el acervo literario de calidad que adquirimos, contribuimos en nuestra práctica pedagógica a los niños en cuanto a nuestra práctica lectora, brindando experiencias de lectura significativas, con obras diversas y que los pusieran a prueba teniendo en cuenta factores como su edad, sus gustos y su proceso lector.

Instituto Pedagógico Nacional. Comunidades I y II

En cuanto a nuestro segundo escenario de práctica y en el cual se va a desarrollar este trabajo de grado, el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) es una institución educativa de carácter

nacional y oficial ubicada en Bogotá D.C. que empezó su funcionamiento en 1927 en la calle 72 con el propósito de formar “institutoras”. Luego en 1929 se abre la Escuela Anexa de Instrucción primaria y en 1934 se inaugura el grado de Kindergarten en los locales de la nueva casa donde se alojaba también la Escuela Montessori.

En 1955, el IPN deja de depender del Ministerio de Educación Nacional y pasa a ser una dependencia de la Universidad Pedagógica Nacional y, en 1970, la Institución se traslada a su ubicación actual en Usaquén.

La filosofía del IPN se preocupa por las condiciones actuales del país, la cual requiere una institución basada en el reconocimiento de los derechos humanos de todos los miembros de la comunidad educativa, donde se lideren rigurosos procesos académicos, invitando, guiando y dimensionando la formación de los sujetos como integrales que, a la vez, se consideran particularidades para cooperar con la formación de mejores individuos y ciudadanos para construir y fortalecer el tejido social. Por lo cual tienen como misión (Instituto Pedagógico Nacional [Consejo Directivo],2017)

“Liderar los procesos educativos de niños, jóvenes y adultos, teniendo en cuenta su diversidad (económica, social, cognitiva, cultural, étnica, sexual, ética, comunicativa y afectiva). Por ello, es el centro de innovación, investigación y formación de maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de construir sujetos críticos, autónomos, ético-políticos, diversos, con sentido social, que contribuyan a la comprensión y transformación de la realidad (desde la dimensión humana, artística y científica), y a la consolidación de una comunidad en paz.” (Instituto Pedagógico Nacional, 2018, p.21)

Para llevar a cabo este propósito el IPN cuenta con un equipo capacitado en cada una de sus áreas y con una óptima infraestructura que les permite a sus miembros contar con diferentes recursos y escenarios para enseñar y aprender. Uno de estos escenarios es la Sala Infantil de la *Biblioteca Inés Elvira Castaño Silva* donde llevamos a cabo nuestros talleres literarios; es un espacio adaptado y de libre acceso para los estudiantes de primaria, destinado a la consulta de las colecciones infantiles y material didáctico. Uno de sus objetivos es apoyar a las comunidades 1 y 2 en el proceso de lecto-escritura, mediante talleres liderados por los docentes del área de Lengua Castellana, haciendo uso de los recursos disponibles

Si bien el acceso a la sala infantil es libre, los primeros grados de la comunidad dos: Primero y segundo (grupos en los que se basara este trabajo de grado) cuentan en su horario con una hora semanal de la materia Biblioteca, espacio en el que salen del salón, se desplazan a la Sala infantil y el

maestro encargado les lee libro de acuerdo con el proyecto transversal de Lectura, Escritura y Oralidad (LEO). (Sanabria et al., 2024)

Este proyecto liderado por maestros de las licenciaturas de Artes, Tecnología y Lengua Castellana, para el caso de la primaria, tiene como propósito a la promoción, fomento y desarrollo de capacidades críticas, analíticas y reflexivas a nivel personal y social en torno a procesos lingüísticos en los estudiantes del IPN apoyados en diversas estrategias pedagógicas y metodológicas para cumplir con el objetivo de fortalecer las habilidades comunicativas (lectura, lectura visual, escritura, oralidad y escucha) de los estudiantes, además de motivar lectores y escritores críticos, reflexivos y capaces de interpretar textos escritos y visuales tanto literarios como académicos para la formulación de ideas claras y precisas en diferentes situaciones comunicativas. Esta propuesta, aunque ubica a la biblioteca como un espacio de encuentro cultural, de descubrimiento y de conocimiento, tiene algunos inconvenientes como que en la Sala infantil no se cuenta con material actualizado ni en buen estado generando que los libros leídos siempre sean los mismos y según nos comentaba el maestro encargado muchos de los materiales que están allí no se pueden utilizar porque el espacio de la clase es muy corto.

Como lo mencionamos anteriormente nuestras intervenciones las llevamos a cabo en la Sala infantil de esta biblioteca con tres grupos de la comunidad dos, los cuales son dos primeros (103 - 104) y un segundo (202) quienes tienen asignada la materia biblioteca los días que asistimos a este escenario, por ello decidimos que nuestro trabajo de grado se centra en las incidencias de la lectura en voz alta y la conversación literaria en las respuestas lectoras de estos grupos los cuales tienen características particulares que hemos ido conociendo a medida que compartimos tiempo con ellos, dialogamos y observamos. Algunas de sus características son:

El grupo 103 está conformado por 27 estudiantes entre los 6 y 7 años. Los cuales en su mayoría pertenecían a un mismo grado anterior donde contaban con una maestra titular que les ofrecía diferentes experiencias literarias por lo que al momento de leer tienen buena disposición y reconocen ciertos libros y autores.

En los talleres de literatura hemos notado que son bastante activos y participativos, les gusta los libros con detalles en sus ilustraciones porque de esta manera pueden dar a conocer lo que observan, hacen aportes significativos en relación con la lectura y su vida cotidiana lo cual permite que se genere un espacio de diálogo no solo con la maestra en formación sino también entre ellos. Es un grupo que en su mayoría le gusta dibujar y muy poco escribir, por lo que cuando se les pide

que lo hagan se les dificulta y buscan la ayuda de los demás compañeros o de las maestras en formación.

El grupo del curso 104 lo conforman 28 niños, de entre 6 y 7 años. En general, el grupo es activo y participativo, cada niño con estrategias adecuadas para su regulación del comportamiento y la transformación de su energía en pro de concentración y participación logra que las sesiones de clase sean enriquecedoras, son niños inteligentes, con un lenguaje verbal y corporal amplio, además de su capacidad para comprender y aprender lo que se les proponga rápidamente.

En el transcurso de los talleres la convivencia ha mejorado, se ha construido el hábito lector y su gusto e interés por la literatura de manera progresiva, mediante obras de literatura con un nivel de comprensión análisis para la edad en la que se encuentran, pero que no dejan de ser retadoras, cada una ha contribuido a sus construcciones de hipótesis, análisis, compartir sus posturas y pensamientos individuales.

El grupo 202 lo conforman 26 estudiantes de 7 a 8 años. Se caracterizan por ser niños que demuestra buena actitud para participar en los espacios de lectura, pueden considerar diferentes puntos de vista lo que les permite entender, apreciar y considerar diferentes perspectivas e ideas de los demás, les gusta participar en aquellas situaciones desconocidas, explorar lo que no conocen, escuchar ideas y pensarse dentro de ellas.

En los talleres de literatura hemos evidenciado que los niños se han apropiado de los espacios de lectura, haciendo que estos encuentros se conviertan en un aporte significativo para la construcción de su hábito lector. Por otro lado, por medio de la escritura creativa hemos evidenciado como construyen textos cortos en donde relatan y comunican sus ideas en torno a las preguntas específicas seleccionando el tipo de texto que quiere escribir de acuerdo con lo que pretende comunicar, adicionalmente realizan ilustraciones que son consecuentes con lo anteriormente escrito por sí mismos.

Antecedentes

Los siguientes trabajos de grado se consultaron e indagaron para evidenciar estudios donde se abordaron *Temáticas* enlazadas a nuestro trabajo investigativo, siendo estos soportes para producir nuestra propuesta. Encontramos aportes en torno a la literatura infantil durante la primera infancia y los primeros grados de básica primaria, el uso de diversas estrategias de mediación de lectura literaria como lo es la lectura en voz alta y la conversación literaria, la apropiación del escenario de la biblioteca escolar y el rol del mediador en los encuentros literarios.

El primer trabajo de grado revisado se titula *Criterios de selección de libros para niños, la conformación del acervo literario y la mediación de lectura literaria en el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio Minuto de Dios* de Natalia Alba Barreto, Eliana Fernanda Corredor Sánchez, Mónica Alejandra Lara Silva y Wendy Natalia Rodríguez Oyuela, en el año 2022 de la Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional.

Las autoras en este proyecto hicieron un estudio monográfico de carácter cualitativo e interpretativo, teniendo como escenarios educativos el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio Minuto de Dios. Se desarrolló un acercamiento e indagación hacia las prácticas de mediación de lectura literaria, se preguntaron cómo está conformado el acervo literario y a su vez se propusieron identificar los criterios de selección de libros para niños que tienen los maestros y bibliotecarios, con el fin de elaborar recomendaciones de acuerdo con los elementos que identificaron como aspectos para potenciar en las instituciones acerca de la mediación lectora, la selección de libros infantiles y la construcción del acervo literario.

En este trabajo de grado se realizaron entrevistas semiestructuradas, grupos focales, observación participativa en las aulas y visitas guiadas a las bibliotecas de ambas instituciones, permitiendo un acercamiento a los maestros y bibliotecarios en donde las autoras evidenciaron el saber disciplinar de cada uno de ellos en lo que concierne a la literatura infantil, como también, las dinámicas institucionales que configuran los acervos literarios escolares y los criterios de selección de libros para niños, adicionalmente tuvieron la oportunidad de acercarse a la mediación de lectura literaria que se da en estos espacios.

En el marco teórico retomaron categorías conceptuales como literatura infantil, criterios de selección de literatura para niños, acervo literario escolar y mediación de lectura literaria en la educación infantil. Cada una de estas fue presentada desde construcciones de autores permitiendo delimitar, definir y generar un diálogo permanente con las preguntas que guiaron el trabajo de indagación en las instituciones educativas.

Durante la exploración de este proyecto, fue importante trasladarnos al análisis de los resultados de las entrevistas en los que se desarrolla cada categoría retomando las voces de las maestras, maestros y administrativos encargados de la biblioteca escolar. En concreto, llamó nuestra atención el apartado denominado "Selección de libros en la escuela" permitiéndonos conocer las dinámicas de IPN frente a la manera en que escogen las obras literarias, con respecto a esto es importante dirigirnos a la entrevista que las maestras en formación tuvieron con el bibliotecario de esta institución Carlos Tello quien en sus respuestas comparte una tendencia a la utilización y selección de obras mediante la instrumentalización y moralización de la literatura, lo que se corrobora en los análisis de las autoras del trabajo de grado. En este sentido, compartimos el argumento de las maestras en formación frente al señalar que está es una de las formas en que se ve sesgado otros aspectos que conforman las obras literarias como las ilustraciones, la originalidad, las tensiones, entre otros que aspectos que hacen parte de la literatura.

Como última categoría nos encontramos con "Un acercamiento a la mediación de lectura literaria" que evidencia que las maestras en formación al acercarse al IPN observaron cómo el profesor realizaba una clase de lectura en voz alta para los niños de grados primero a cuarto. En este caso, las autoras acompañaron una clase de primero en donde, a medida que avanzaba la sesión, fue evidente la falta de preparación de las obras y de la clase e hizo falta la interacción del mediador más allá de leer en voz alta, se evidenció entonces, la necesidad de acercarse a los niños al escenario de la Biblioteca escolar, puesto que nos los llevaban con frecuencia, siendo este el espacio propio para desarrollar la clase Biblioteca, asignatura que los niños tiene contemplada en su horario de clases. Con respecto a lo anterior las autoras concluyen que:

Los y las maestras debemos pensar en el papel tan importante que tiene un mediador y como este tiene una gran influencia en la construcción de las respuestas posibles o emergentes de la lectura en voz alta. Y por ello, es que traemos a colación las observaciones participantes que realizamos en donde, a pesar de haber una lectura en voz alta, no vimos esa mediación y ese criterio de selección de los y las maestras frente a las obras infantiles que fueron usadas el día que asistimos a las intervenciones pedagógicas. (Lara, M. A., et al. 2022, p. 109)

Esta conclusión, nos parece importante, ya que es evidente que existe preocupación por la ausencia de preparación de la lectura por parte del mediador, pues este hace un uso de la literatura en función de la enseñanza de las áreas y en el apoyar el desarrollo temático de la clase de español de la maestra titular. Lo anterior deja ver la falta de formación del maestro a cargo de la asignatura Biblioteca como mediador de lectura, dado que no basta solo con hacer la lectura en voz alta, sino

que es necesario propiciar otros encuentros donde los niños puedan apropiarse de los textos, siendo ellos los críticos, interpretadores y comentaristas frente a las obras que se les leen.

En este trabajo de grado se encontraron construcciones importantes que aportaron en el planteamiento de nuestro proyecto investigativo; primero, en cada entrevista hecha a las maestras y encargados de la biblioteca del IPN nos permitió conocer las dinámicas de este escenario donde se viven los encuentros de los niños con los libros y el uso que hacen los maestros de estos. Por otro lado, las autoras del trabajo explorado hablaron del acervo literario dentro de los salones y biblioteca escolar conociendo a profundidad las diferentes colecciones que están a disposición de la comunidad educativa, asimismo conocimos una descripción más detallada de la biblioteca escolar del Instituto Pedagógico Nacional y de las obras que se encuentran allí siendo este el lugar de acción de nuestra propuesta.

Ahora bien, la observación participativa que realizaron las maestras en formación de la clase Biblioteca dirigida al grupo de primero fue significativa ya que por medio de las voces de las autoras pudimos imaginar y ponernos en el lugar de dicho encuentro en donde con nuestro conocimiento como maestras mediadoras de lectura nos permitió preguntarnos por: ¿El acervo literario en el IPN se ha ampliado? ¿Qué tipo de encuentros vamos a propiciar en nuestros talleres de lectura literaria? ¿Como distanciarnos de los usos que le dan a la literatura infantil en este escenario educativo? ¿Qué estrategias de mediación podríamos proponer en los talleres para hacer de la lectura un encuentro significativo?

El segundo trabajo de grado revisado se titula *La literatura infantil en el escenario de la biblioteca escolar: una experiencia con los niños y las niñas del grado tercero del IED Técnico CLASS* de las maestras en formación Magda Janneth Cortés Santos, Leidy Carolina Moreno Herrera, Lizeth Paola Parra Sánchez, Luisa Fernanda Yomayuzo Carillo y Astrid Noraya Zúñiga Amaya en el año 2013, culminando su carrera como Licenciadas en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional. Las maestras adoptaron la modalidad de trabajo de grado: proyecto pedagógico, adelantando acciones pedagógicas de orden práctico oportunas para realizar análisis y reflexiones sobre su propia acción como maestras; tomando como escenario la biblioteca escolar como el ambiente ideal para el trabajo con los niños en torno a la literatura infantil.

Dentro de este trabajo, las autoras presentan en su marco teórico una compilación de aportes de diferentes autores que abordan un marco conceptual como literatura, literatura infantil, formas de literatura infantil, la relación entre la escuela y literatura como una experiencia de vida en el ámbito escolar y finalmente retoman la literatura en el espacio de la biblioteca.

Para realizar este proyecto investigativo se desarrolla la propuesta pedagógica Bibliokids. Un trabajo dirigido al grupo de niños de grado tercero haciendo uso del escenario de la biblioteca de la institución, reconociéndolo como el espacio ideal para el desarrollo del proyecto. Partiendo de lo anterior, este trabajo nace de la idea de crear talleres como una herramienta educativa y metodológica que posibilite la transformación y potenciamiento de las diferentes prácticas pedagógicas entorno a la literatura infantil.

En dichos talleres se usaron estrategias como la lectura en voz alta, lectura individual, en parejas o grupos, canciones y cuentearía; en total se presentaron doce talleres divididos en tres categorías, imagen, poesía y narrativa. En la primera categoría, se plantearon cinco talleres en los que se hace uso de la imagen para intentar acercar a los niños y a las niñas al mundo de la literatura infantil, permitiendo una observación sensible y lúcida en la que interpreten los detalles que textos como los libros tipo álbum les puede brindar. En cuanto a la segunda, se contó con tres talleres en los que se trabajó la canción como forma de rima y los poemas, haciendo alusión al ritmo que contienen los escritos literarios, reconociendo otras formas de literatura infantil. Finalmente, en la tercera, se desarrollaron cuatro talleres donde se permitió mediante las experiencias de los libros, que los niños se pudieran acercar y jugar con lo que presentan las obras, actividades que permiten ver cómo son ellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo de grado nos pareció muy interesante y enriquecedor ya que nos permitió conocer una propuesta pedagógica que tenía como metodología la creación de talleres en donde la literatura fue protagonista y permitió a los niños diversos acercamientos a la cultura a través de distintas formas en donde la imagen, la narrativa desde la narración oral, cuentos y cómics, como también el uso de la poesía y las canciones aportaron un acercamiento gratificante con el mundo de la literatura, además por medio de las voces de las maestras titulares se obtuvieron retroalimentaciones agradables y gratificantes porque fue un espacio en donde los mismos maestros le dieron la oportunidad a las autoras de usar otros tiempos para hacer los talleres. Este resultado nos parece oportuno en el momento del planteamiento de nuestra propuesta pedagógica ya que evidenciamos como la literatura va más allá de leerle a los niños, se ve claramente cómo es necesario pensar en otras maneras que podemos plantear nuestros talleres pensando en vincular tradición oral como un momento importante en los talleres.

Por otro lado, nos parece primordial lo que ocurrió en cada uno de talleres ya que las maestras en formación trataron de articular momentos importantes y necesarios en el encuentro lector con los niños, sin embargo, consideramos que estas categorías podrían unirse para hacer talleres mucho más profundos para que los pequeños también comprendan que el mundo de la

literatura es amplio y diverso, pensar en talleres en donde los momentos estén entrelazados pueden significar la entrada para sumergirse en el gran universo ficcional en donde entra cada una de las formas existentes de la literatura.

El tercer trabajo de grado revisado y explorado se titula *Círculos de lectura en dos entornos escolares colombianos: experiencias lectoras a través de la producción de libros álbum* por Aura Milena Álzate Bejarano, Sandra Constanza Bothia Galvis, María Camila Nieto Ángel y David Velásquez Vargas de la Pontificia Universidad Javeriana para obtener el título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

Con este trabajo, los maestros en formación buscaban acercar las experiencias de lectura con libros álbum en niños de primaria del Instituto Universitario de Caldas en Manizales y Jóvenes de Bachillerato del Colegio Santa Lucía de Florida Blanca en Santander con contextos socioculturales de clase media–baja. Para ello los autores abordaron la lectura como experiencia en ambientes de respeto, diálogo horizontal y crítico. En estos círculos se priorizará el goce de la lectura literaria, por lo cual se han escogido para este estudio los libros álbum, se instituyen como formatos ideales para abarcar lectores desde niños hasta jóvenes adolescentes y así propiciar el gusto por la lectura y el desarrollo de experiencias lectoras.

En cuanto al marco teórico fue considerado como ayuda a definir y precisar en conceptos fundamentales para la investigación, estos se organizan en cuatro categorías como: Literatura, lectura, círculos de lectura y libros álbum. Para esto, los maestros en formación recurrieron a referentes como Jorge Larrosa, Paulo Freire, Michel Petit, Joan Carles Mélich, entre otros autores que realizaron aportes para realizar la construcción teórica de este apartado.

En este trabajo de grado explorado nos interesó cómo los círculos de lectura tienen similitud a la estrategia de mediación que vamos a tomar como referente para nuestra propuesta pedagógica, en nuestro caso la conversación literaria, en donde indagando en las planeaciones que desarrollaron los maestros en formación notamos la importancia del guion base para este encuentro, sin embargo, es evidente la falta de mediación por parte de practicantes ya que optaron por seleccionar libros álbum bastante interesantes como *“Dos ratones y un queso”* de la colombiana Claudia Rueda, *“La vida salvaje”* de esta misma escritora e ilustradora, *“El músico del aire”* del autor también colombiano Jairo Aníbal Niño, *“David se mete en líos”* del estadounidense David Shannon y *“Willy el tímido”* del escritor e ilustrador inglés Anthony Browne, pero no hubo una lectura de los maestros en formación quienes estaban proponiendo las sesiones; para esto hicieron uso de video que eran proyectados e iban parando a medida que iba avanzando la historia y realizaban las preguntas que

tenían preparadas, dejando de lado el uso del libro álbum en físico y acercando a los niños a la creación de estos a través de su experiencias personales. No obstante, nos parece importante en nuestra propuesta implementar este tipo de obras en nuestros talleres, ya que tiene un amplio valor en su estructura, el contenido de su historia y las ilustraciones que acompañan la narración de obra, además tienen grandes posibilidades para formar a los pequeños lectores en una lectura autónoma descubriendo elementos propios de la historia y compartiéndolos con los demás. También debemos considerar que la única forma de vincular a los niños con el mundo de los libros es presentándole a los pequeños todas estas producciones con un proceso de creación y un valor cultural tan especial y significativo.

El penúltimo proyecto investigativo, titulado *El maestro mediador de lectura literaria narrativas de una experiencia* del maestro Hugo Alberto Romero Hernández de la Pontificia Universidad Javeriana, proyecto en el que se optaba por el título de Magister en Educación en 2018.

En este proyecto se recoge la sistematización de las experiencias combinadas entre la autobiografía del maestro mediador de lectura literaria y los proyectos llevados a cabo durante los dos últimos años con los estudiantes de noveno y décimo del Colegio Antonio Nariño I.E.D. en la jornada mañana.

En el marco teórico de este trabajo, el maestro retoma categorías conceptuales como Literatura, lectura literaria, mediación de la lectura, didáctica de la literatura y didáctica de la lectura literaria bajo autores como Jorge Larrosa, Michel Petit, Aidan Chambers, Luz María Sainz, entre otros referentes que fueron primordiales para el desarrollo de cada uno de los conceptos abordados en este capítulo.

En la sistematización de las experiencias es una propuesta investigativa que dan razón de las formas de trabajo y relación de uno o varios individuos en diferentes campos del conocimiento, esta descripción narración, es parte de la propuesta investigativa, con base en todos estos supuestos teóricos, representados por los saberes expuestos dentro de la sistematización de las experiencias. Con todo esto, se acumula la autobiografía del docente investigador sobre su experiencia de lectura desde su infancia hasta su vida profesional y cuatro proyectos de promoción de la lectura, Taller de lectura y poesía, su libro personal, Lectura dramática y Minilibros, realizados en tres colegios de Bogotá.

Este proyecto investigativo nos aporta en nuestro trabajo de grado referentes sobre la mediación de lectura, como la narración y recopilación de experiencias lectoras donde se acerca a los estudiantes a diversas formas de la literatura donde eran cómplices en el desarrollo de cada

actividad que el maestro proponía siendo evidente como cada proyecto aportó en el encuentro de sus estudiantes con el mundo de la literatura. En cada proyección es evidente cómo el mediador estuvo presente, ya que iba más allá de leer con los estudiantes poemas, libros y desarrollar cada actividad propuesta, pues era el profesor quien preparaba minuciosamente cada sesión desde las recomendaciones de las obras hasta la apertura de espacios donde la comunidad educativa pudiera asistir a espacios lectores. Con lo anterior, nos parece importante considerar para nuestros encuentros con niños toda la preparación atravesando los detalles desde conocer a profundidad los libros y la preparación de la lectura, ya que debemos tener presente las oportunidades que este le puede abrir al niño al interpretar cada texto para poder permitir encuentros con escenarios, situaciones y personajes que les permita navegar en el mundo de la imaginación.

Finalmente, nos acercamos al trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna nombrado *Lectura Literaria: Una Experiencia Estética Entre Líneas* de las maestras Ányela Alejandra Aristizábal y Arcila María del Pilar Quintana Barón en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el año 2018.

Este proyecto investigativo favorece la lectura de textos literarios como experiencia estética en grupos de primaria y bachillerato de dos instituciones educativas públicas en Bogotá y Cundinamarca, la metodología del proyecto parte del enfoque cualitativo y el diseño de investigación acción. La propuesta de intervención se orienta desde talleres en la conversación para suscitar actitudes de autonomía, libertad y confianza en niños y jóvenes lectores mediante una relación con el texto literario más significativo, gestada por la mediación del docente.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico que fundamenta la apuesta investigativa, la cual se ve enriquecida por los aportes de académicos como Jorge Larrosa, Louise Rosenblatt, Teresa Colomer y Aidan Chambers, recogiendo categorías conceptuales como La lectura como experiencia estética, literatura entre ser y no ser, como también De la enseñanza o la educación literaria y finalmente la conversación.

Este trabajo de grado llamó nuestra atención ya que la educación literaria atraviesa nuestra propuesta pedagógica siendo esta la dimensión que fundamenta la mediación de lectura, además que se usa una de las estrategias que usaremos en nuestros talleres de lectura literaria. En este trabajo se evidencia cómo a través de los talleres se deja de lado la enseñanza tradicionalista y se abre la oportunidad a una educación que se preocupa por hacer sesiones más enriquecedoras y significativas en donde los estudiantes podían compartir sus ideas con respecto a lo que leían en clase, sin embargo, las maestras se enfocaban más en hacer posible esa búsqueda de identificación de los estudiantes frente a la obra tomando distancia de lo que ocurría dentro del texto. Estos

talleres propuestos por las maestras en torno a los diálogos se daban tras una única exploración individual por parte de los estudiantes retomando aspectos donde los factores emocionales se consideraban únicos e importantes.

Este trabajo de grado tiene algunas similitudes con nuestra propuesta, pero aun así nos permitió identificar algunos aspectos se distancian frente a la implementación de la estrategia de conversación literaria ya que nos lleva a preguntarnos ¿La conversación literaria de las obras solo deben ser enfocadas a que los niños se sientan identificados con algún acontecimiento o situación de los textos? ¿En dónde se retoma la historia? ¿Cuándo es necesario preguntarles a los niños sobre sus propias experiencias? ¿Acaso el libro no es el protagonista en las experiencias literarias? ¿Es posible realizar los talleres de lectura incluyendo la conversación literaria con los primeros grados de básica primaria? ¿Qué es lo que se debe considerar en la conversación sobre las obras? ¿Como podemos aproximar a los niños a ser partícipes del drama de la lectura? ¿En dónde queda la aproximación a los diferentes potenciales de los libros? ¿Qué tal si preguntamos sobre el contenido propio de la obra? ¿Cuándo retomamos las ilustraciones? ¿Acaso esto no es importante dialogarlo con los niños?

Los trabajos de grado anteriormente indagados y explorados aportaron en la construcción y delimitación de nuestra propuesta pedagógica tanto en los referentes teóricos que fueron abordados como también en aquellas propuestas en donde se evidencia el rol del maestro frente a la implementación de diversas estrategias para acercar a los niños al mundo de la literatura infantil, la preocupación constante por el saber docente frente al uso e implementación de los libros en las aulas y bibliotecas, como también pudimos evidenciar como las maestras en formación ven un alto potencial en acoger la biblioteca escolar como un escenario necesario para que los niños tengan experiencias allí y sepan que es lo que hay dentro de cada uno de estos espacios. Finalmente, los últimos dos trabajos de grado que optaban por el título como magísteres fueron una lucecita para indicarnos como en la vida profesional podemos seguir profundizando y aproximando a los niños al mundo de la literatura en las aulas, planteando propuestas que no solo logren impactar los grupos que tendremos sino a toda una comunidad educativa.

Planteamiento del Problema

La literatura infantil es un mundo distinto y maravilloso en el cual los niños encuentran una fuente de placer, enriquecen su perspectiva sobre su entorno tomando un lugar en la cultura a la que pertenecen. Además, se reconocen como sujetos compuestos de historias, se pueden transportar a otras realidades posibles a través de su imaginación y creatividad, es decir “para las niñas y los niños, con tan pocos años de experiencia de la vida, la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite “leerse” en la experiencia acumulada por la especie humana” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 25). El descubrimiento de este mundo es posible gracias a un adulto que interviene a través de distintas estrategias de mediación o de su saber cultural, para ser el puente entre los libros y los niños, es decir, para presentar el mundo de la literatura infantil a los más pequeños.

En los contextos escolares y bibliotecarios los adultos asumen el rol de mediadores de lectura y recurren a su conocimiento personal y profesional con el fin de seleccionar literatura de calidad para leer a los niños. Además, como parte del conocimiento profesional, el maestro mediador debería contar con un saber referido a dispositivos y estrategias de mediación de lectura para generar vínculos gratos y duraderos con los libros, sin embargo, en los programas de formación de maestros no se están brindando herramientas teóricas y prácticas suficientes para formar mediadores escolares de lectura.

Así, nuestro trabajo de grado se centra en la pregunta por las estrategias de mediación de lectura. Sostenemos que, a través de ellas, se puede generar el interés de los niños por la literatura, especialmente en la escuela. Nos preguntamos entonces qué saberes debe tener un maestro para ser mediador de lectura, qué conocimientos requiere para proponer y desarrollar estrategias pertinentes para el encuentro con los libros.

En la experiencia de práctica de formación de maestros mediadores de lectura nos encontramos con la dificultad para leer en voz alta y descubrimos que este tipo de lectura requiere de una formación que va desde tener un modelo lector, manejar técnicas de respiración, modulación y manejo de la voz, hasta darle vida al libro, prestarles la voz a los personajes y leer con intencionalidad, el cuerpo y el corazón. Un elemento que emerge después de la lectura en voz alta es la conversación literaria, esta permite descubrir las interpretaciones que los niños hacen de lo leído. Al respecto, y de la misma forma como sucedió con la lectura en voz alta, identificamos nuestra falta de preparación tanto para participar en la conversación literaria propuesta por la

maestra de práctica, como para orientarla con los niños. En razón a lo anterior, el interés de nuestro trabajo de grado se centra en la lectura en voz alta, la conversación literaria y la incidencia de estas estrategias en las respuestas lectoras de los niños.

Para trabajar este interés es importante considerar que la literatura juega un papel fundamental en la vida del ser humano, pues esta, en tanto expresión del pensamiento de un autor mediante la creación con la palabra escrita, nos abre la oportunidad de encontrarnos en las historias, de conocer otros mundos, de involucrarnos en el universo ficcional para potenciar nuestra imaginación y creatividad. Así es como la escritura y la lectura de un libro para los niños, sin duda alguna pone en sus manos el mundo y les permite conocer el legado que como humanos recibimos a través de la literatura, es decir, amplía sus horizontes más allá de lo vivido en su cotidianidad. De esta manera, el libro, aquel objeto que contiene un sin fin de historias e ilustraciones, siempre nos habla y se convierte en uno de los mejores acompañantes para los seres curiosos y fascinados por encontrarse a sí mismos. Esta interacción entre las obras y el niño tiene un comienzo, comprendiendo que ellos por su cuenta no podrían llegar solos a los libros, necesitan de alguien que les muestre o les presente la literatura, de allí surge la pregunta por ¿Quién hace posible el encuentro del niño con el libro?

A lo largo de la vida de los niños existen diferentes personas encargadas de mostrarles y acercarlos a la literatura. Este encuentro inicia en los primeros años de vida cuando aún no han empezado su proceso de formación en la escuela, en esta etapa los pequeños están rodeados de sus padres o adultos cercanos, quienes son los primeros agentes en intervenir en el encuentro del niño con el libro, en su mayoría son las madres quienes lo posibilitan, por medio de la lectura del cuento en las noches antes de dormir, llevando a sus hijos a la biblioteca o comprándoles algunos libros.

Esta situación desafortunadamente no es la misma para todos los hogares de nuestro país, ya que se presentan complicaciones con el acceso al libro por los elevados costos, que lo hacen inaccesible para cualquiera y no permiten un acercamiento próximo sino hasta que los niños empiezan su escolarización. Es cierto que en Colombia se han realizado esfuerzos por la creación de bibliotecas como espacios privilegiados para la lectura y el acceso a la misma con el acervo del que disponen, sin embargo como menciona Munita (2021) “no basta con crear condiciones materiales de acceso al libro, sino que se debe trabajar también en las múltiples mediaciones que condicionan la práctica lectora” (p. 80) es decir, no basta con el simple acceso al libro para democratizar la lectura, de alguna forma, si no se hace nada con estos, no se convoca a las familias, si no se promueve la

lectura de diversos materiales escritos, o si los niños no cuentan con un adulto que medie y acompañe su encuentro con el texto, no se logrará una vivencia personal y significativa al leer, es decir, no se propiciará la experiencia literaria. Por ello se deben generar propuestas y acciones para favorecer que tanto grandes como pequeños se vinculen a la lectura, allí es donde la mediación por parte de un adulto en el proceso de lectura de los niños se hace visible tanto en el hogar como en la escuela.

Remitiéndonos al contexto escolar, en el que se presentan los primeros encuentros de los niños con el libro y la lectura, el mediador escolar de lectura:

Es un actor educativo que interviene intencionadamente en la construcción de condiciones favorables para la apropiación cultural y la participación en el mundo de lo escrito por parte de sus estudiantes. Orienta sus esfuerzos hacia la formación de lectores literarios que se sientan implicados en la lectura y que, además, puedan poner en juego formas variadas de comprensión y fruición sobre los textos. (Munita, 2021, p.93)

Este agente actúa de manera intencionada en el aula o en la biblioteca, acompañando los procesos de lectura de sus estudiantes y brindándoles sentido por medio de estrategias que favorecen su experiencia lectora y le permiten avanzar a panoramas cada vez más complejos desde sus propias capacidades, en relación con la teoría de la Zona del Desarrollo Próximo Vygotskiana se realiza una “intervención sensible de un profesor para ayudar al progreso de un alumno que está activamente implicado en una tarea específica, pero que no es muy capaz de realizar la tarea solo” (Munita, 2021, p.89).

Sin embargo, no en todos los contextos escolares se desarrolla este proceso de mediación, puesto que existen maestros que con acciones tales como restringir los textos literarios manteniéndolos encerrados en un estante, leyendo las mismas obras todo el tiempo impidiendo ampliar el acervo literario de los niños con libros de calidad más allá de los llamativos o lindos, leer por leer sin un sentido, entre otros; no permiten que se construya un vínculo duradero de los estudiantes con la literatura, es así como el acercamiento adecuado al libro termina siendo una utopía o un sueño colectivo que muy pocos agentes llevan a cabo pero que nos atañe a aquellos adultos que rodeamos a los niños.

De acuerdo con lo expuesto nos cuestionamos ¿Qué sentidos han predominado en la forma como se presenta la literatura en la escuela? Durante el tránsito en diferentes escenarios de la práctica pedagógica, nos fuimos encontrando con múltiples nociones acerca de la literatura infantil en los jardines y escuelas en donde de manera recurrente se evidencia cómo por parte de los maestros se generan creencias sobre el valor de la lectura siendo resumidas en dos grandes usos

como lo son la instrumentalización de las obras y la exploración y presentación de textos moralizantes.

En primer lugar, comprobamos que es común dentro de las aulas encontrarnos con el uso de las obras literarias de manera instrumentalizada. Para esto, los maestros le presentan a los niños textos como si fueran un recurso para enseñar algún tema dependiendo del área del conocimiento. Considerando lo anterior, nos parece apropiado acercarnos a una anécdota sobre una experiencia lectora que nos distancia de estas prácticas con los libros. Durante el espacio de Ciencias Naturales y Educación Ambiental con los niños de transición 02 en la práctica pedagógica de quinto semestre, una de las maestras en formación decidió usar la obra *"No más besos"* de la escritora Emma Chichester Clark para invitar a los niños a hablar sobre el ecosistema de los animales de la selva. Esta, lejos de ser un texto sobre los ecosistemas es la historia de Momo, un monito al que no le gusta que lo besen. De hecho, le molesta que todos se estén besando constantemente. Pero en su familia esto sucede todo el tiempo: al saludarse, al despedirse, al recibir cada día y al terminar cada noche. Es así como Momo le dice a su familia *"¡No más besos!"*. A pesar de comunicarles su desagrado por este tipo de afecto, no sirve de nada pues siguen besándolo. Cuando nace su hermanito, estas muestras de cariño siguen estando presentes, Momo está convencido de que a su hermanito tampoco no le gusta que lo besen y cuando lo escucha llorar, intenta alegrarlo haciéndole muecas y malabares, pero nada funciona. El bebé sólo se calma cuando, sorpresiva y amorosamente, Momo le da un beso. Se evidencia que la maestra en formación paso por alto el tema central de la historia y su sentido, para privilegiar el ambiente en el que esta se desarrolla, es decir, utilizó las ilustraciones del libro junto a sus detalles que tienen de fondo un entorno tropical habitado por muchos animales, para escenificar un ecosistema tropical en el aula con los niños, sin hacer alusión a lo que le pasaba a Momo frente a los besos. Aunque tiene razón con que el ambiente de la obra es la selva, el contenido de esta historia expone importantes valores de la vida en familia, de las demostraciones de afecto y cómo fortalecen las relaciones familiares.

En segundo lugar, identificamos que en las aulas se les ofrece a los niños contenido moralizante, el cual tiene como finalidad dejarle al lector una enseñanza o moraleja para que este cambie su conducta y comportamiento. Este contenido se presenta de dos formas, la primera, a través de historias o cuentos que pretenden advertir al niño de las consecuencias que tienen las acciones o actitudes de los personajes, y la segunda, cuando el maestro selecciona una obra y le cambia el sentido para que esta deje una reflexión. Un claro ejemplo de esta última situación ocurrió en la práctica pedagógica de cuarto semestre. La maestra estaba leyendo el libro *"¡A la Cama, Monstruito!"* del escritor Mario Ramos; esta obra nos cuenta la historia de un cocodrilo que no se quiere dormir debido a que le gusta bailar, jugar y ver televisión, pero cuando su papá le dice que

debe ir a dormir sale corriendo y hace las cosas de manera diferente, provocando que el papá se enoje cada vez más y lo llame “pequeño monstruito”. Al terminar su rutina para dormir y no tener más excusas el niño se acuesta, el papá se despide con un gran beso y le dice “Buenas noches, cariño” a lo que él responde “¡Buenas noches, papá monstruo!”.

Al finalizar la lectura la maestra les pregunta a los niños ¿Ustedes obedecen a sus papás? Algunos dijeron que sí y otros se quedaron callados, al ver esto la maestra les dice “Los niños que no se saben comportar se van a convertir en horribles monstruos como los que aparecían en el libro ¿Les gustaría convertirse en ellos?” Los niños respondieron que no. Y la maestra les dice “Muy bien, entonces deben portarse juiciosos y obedecer a todas las ordenes que les dan los adultos, porque si no, nosotros nos vamos a convertir monstruos enojados y gritones ¿Eso quieren?” nuevamente los niños respondieron que no y en la cara de algunos se podía ver la preocupación frente a lo que estaba diciendo la profesora. Como es evidente la maestra cambia el propósito del libro para dejar una enseñanza y advertencia frente al comportamiento del grupo, ignorando por completo el divertido e irónico relato de la rutina antes de ir a la cama, que permite a los grandes y pequeños lectores identificarse y conocer como lo perciben los demás.

Considerando lo expuesto anteriormente, estas son las prácticas más utilizadas para presentar la literatura en la escuela que sin duda alguna proporcionan un encuentro y hasta un interés por parte de los niños pero que imposibilitan que conozcan el sentido estético, artístico y cultural de la literatura, esto nos lleva a preguntarnos: ¿Como transformar estos sentidos que se dan de manera recurrente en las aulas? ¿Qué discursos han atravesado las prácticas de mediación de lectura?

Frente al predominio de los usos moralistas e instrumentalistas de la literatura en la educación inicial y primaria, surgió a finales del siglo veinte en los contextos escolares un movimiento categorizado como animación de lectura, que propuso estrategias y actividades específicas fundamentadas en el respeto a la libertad y el placer, dejando de lado la lectura obligatoria. La ejecución de este movimiento consiste en implementar diferentes manifestaciones artísticas que tienen como finalidad acercar a los niños y jóvenes a la cultura lectora de manera diferente.

Sin embargo, esta práctica tiene algunas limitaciones, entre las cuales Munita (2021) destaca “lo efímero de sus actuaciones, cierto carácter homogeneizador de sus prácticas, y una tendencia a poner en juego formas de espectacularización de la lectura que no necesariamente llevan a establecer relaciones duraderas y profundas con los textos.” (p. 33) Además, en ocasiones pasan por alto los libros y se convierten en espacios de entretenimiento alejados del objetivo de formar

lectores. Es por ello por lo que nos preguntamos: ¿Qué otras prácticas en relación con los textos literarios pueden contribuir a la formación de nuevos lectores? ¿Cómo interviene el adulto en estas prácticas? ¿Qué preparación debe tener el adulto para desarrollar estos encuentros?

Una posible respuesta a estas preguntas se encuentra en lo que Munita denomina la mediación de lectura, que hace parte de una de las tendencias que ha tomado fuerza en los últimos años en la Educación literaria, este movimiento como lo menciona “ayudó a desplazar el centro de interés desde los textos hacia las personas que viven procesos de diálogo consigo mismas, con otros y con el mundo a través de (o gatillados por) esos textos” (Munita, 2020, p.36).

En este proceso hay dos agentes principales que actúan según los objetivos propios de su contexto, son el mediador bibliotecario y el docente mediador escolar en el que se especificó más arriba; el primero, como dice su nombre, tiene como medio de actuación la *biblioteca*, un lugar que en la sociedad está olvidado y que no interesa a muchas personas, pero con la ayuda del mediador que interviene dentro de este espacio se abren un sin fin de posibilidades que dan cuenta de la importancia de habitarlos.

En este sentido, el mediador de lectura desde cualquiera de sus lugares de actuación apoya la construcción de condiciones favorables para acercar a sus estudiantes al mundo escrito y los vínculos estrechos con el libro, sobre todo en aquellos que han perdido el interés por esta o con quienes nunca lo han tenido, como lo menciona Munita:

Si hay algo que tienen en común todos los mediadores de lectura es su propósito de acompañar procesos de lectura en otros, para que estos sean cada vez más ricos y significativos para el sujeto que los vive. Para esto, es fundamental el espacio de acogida y hospitalidad que se abre con toda práctica mediadora, especialmente en aquellos casos en los que el universo de la cultura escrita no ha formado parte de las prácticas culturales habituales del sujeto, y, por lo tanto, se ve como algo distante, algo que «no es para mí». (Munita, 2020, p.69-70)

Así, al pensarnos en las características, funciones y objetivos de este agente cultural, nos preguntamos por los dispositivos o estrategias por las que este puede llegar de manera más sencilla y enriquecedora para presentar los textos a los niños, ¿Qué estrategias se usan para llevar a cabo el encuentro lector?

Dentro de los movimientos de promoción de la lectura se encuentran algunas estrategias que en la mayoría de las veces son bastante creativas y entretenidas para los niños, pero que no contribuyen de manera significativa a su proceso lector, sin embargo, para esto existen otras que se

encuentran dentro de la mediación y resultan ser indispensables su educación literaria. En este sentido Munita propone tres líneas de actuación, la primera se trata de favorecer el encuentro personal del estudiante con el texto en la que se prioriza la dimensión emocional y subjetiva del lector; la segunda línea promueve el diálogo y la construcción de sentidos en colectivo y, la tercera se enfoca en reconocer y trabajar desde lo que cada obra en particular nos ofrece. Ahora, para adentrarnos en estas experiencias se necesitan de unas estrategias de mediación como la lectura en voz alta y la conversación literaria, que nos llevan a preguntarnos: ¿Qué preparación se debe tener para desarrollar estas estrategias? ¿Cómo contribuyen estas a los niños? ¿Es suficiente con solo leer en voz alta y conversar?

La lectura en voz alta es una de las principales estrategias que se utilizan dentro de la mediación lectora y una de las más importantes en el proceso lector de los niños, como otra forma de leer que posibilita una interpretación distinta y más profunda del texto por parte de quien escucha, como menciona Castro

El desafío del lector en voz alta es el de transformar esos signos inertes en volúmenes tangibles que respiren, se muevan con libertad y desafío, y toquen al que escucha, lo conmuevan de tal manera que su sensación sea como la de estar viendo el sonido, viendo el cuento escuchado. (Castro, 2012, p. 1-2)

Esta podría considerarse como la capacidad de “leer con las orejas”, en la que el oyente tiene una conexión más íntima con lo que se le leer, un modo distinto de comprender la literatura y todo un reto para quien está leyendo, desde allí nos preguntamos ¿Qué sucede cuando no se lee en voz alta a los niños? ¿Qué pasa cuando la lectura solo se da de manera individual o aún peor cuando se convierte en una obligación?

A lo largo del proceso de escolarización, los niños atraviesan distintas etapas de acuerdo con su nivel etario, sus necesidades y los conocimientos que necesitan en cada una de estas; en el tránsito de la Educación Infantil a la Primaria se gestan diversos cambios en las dinámicas educativas de las que los niños son afectados, dentro de la lectura en voz alta se ha evidenciado que en algunos casos al pasar a este nivel se les deja de leer y empiezan a tener una lectura individual, en la que se da prioridad a la enseñanza del símbolo escrito y prácticamente a aprender a leer sin empezar por la voz del maestro leyéndoles en voz alta.

Otra de las estrategias de mediación de lectura imprescindibles, pero una de las más olvidadas es la conversación literaria, que normalmente se gesta después de la lectura en voz alta y

se complementan entre sí; en esta nos abrimos a escuchar las voces de los niños en base a la obra literaria que les hallamos propuesto y es lo que denomina Munita como *discusión literaria* que:

se emparenta con un tipo de interacción que comienza a tener cada vez más presencia en las aulas: el habla exploratoria. Esto es, un diálogo cooperativo basado en la confrontación de diversos puntos de vista, en el respeto y consideración de la opinión del otro, y en la progresiva construcción de acuerdos y consensos en el marco de un razonamiento colectivo (Munita, 2020, p.47).

Este espacio lo dejan de lado algunos maestros, muchas veces por falta de conocimiento o falta de espacios para escuchar las voces de los niños después de la lectura; conformándose únicamente con haber leído o repartiéndoles algunos libros para que exploren por su cuenta sin mediación o acompañamiento, así se pierde la oportunidad de profundizar en la obra e ir más allá de la lectura inicial.

Al plantear la conversación sobre las obras, ¿qué debemos considerar? ¿Qué preparación deben tener los mediadores para guiar la discusión literaria? ¿Qué sucede cuando usamos la conversación literaria después de la lectura compartida?

La discusión literaria implica para el mediador de lectura una preparación previa para contribuir a su desenvolvimiento con los niños, ya que no se trata simplemente de “conversar”, además de conocer a profundidad la obra y cada uno de sus detalles, se deben formular preguntas orientadoras, las cuales no actúan como un guion teniendo en cuenta que debemos escuchar atentamente lo que los niños aportan para poder conducir de manera objetiva la conversación. Así, es como podemos conocer distintos puntos de vista sobre el texto que se leyó, propiciando la co-construcción de sentidos y saberes, como menciona Munita brindando “la posibilidad de expandir nuestra lectura inicial y hacerla avanzar hacia nuevos terrenos a partir de los aportes de otros” (2020, p.48). Teniendo en cuenta estas estrategias de mediación de lectura y su importancia para posibilitar una verdadera experiencia de lectura significativa para los estudiantes, nos preguntamos por:

¿Cuál es la incidencia de la lectura en voz alta y la conversación literaria en las respuestas lectoras de los niños de primero y segundo del IPN?

A través de esta pregunta pretendemos recoger los interrogantes que hemos planteado. Para ello el proyecto de intervención pedagógica que aquí proponemos esperamos nos permita dilucidar de qué manera las estrategias elegidas afectan o inciden en las respuestas de los niños frente a la lectura en voz alta.

Objetivo General

Formular y desarrollar una propuesta pedagógica que permita analizar cómo incide la lectura en voz alta y la conversación literaria en las respuestas lectoras de los niños de los grados primero y segundo del Instituto Pedagógico Nacional.

Objetivos Específicos

- Proponer experiencias literarias enriquecedoras dirigidas a los niños que permitan establecer relaciones dialógicas con los libros.
- Generar espacios de diálogo e interacciones entre pares y la maestra en formación, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas por la obra.
- Identificar cómo la lectura en voz alta y la conversación literaria posibilitan una interpretación profunda por parte de los niños en los talleres de lectura de diversas obras literarias.
- Analizar las respuestas lectoras de los niños a partir de sus intervenciones en los talleres de lectura literaria.

Marco Conceptual

CAPÍTULO I

La Experiencia Literaria: El Comienzo en el Mundo de los Libros y la Lectura

Para dar respuesta al problema planteado acerca de la incidencia de la lectura en voz alta en las respuestas lectoras de los niños es necesario preguntarse en qué marco estas se dan. Para el caso de nuestra propuesta el marco son las experiencias de lectura literaria que realizamos en el espacio de Biblioteca en el Instituto Pedagógico Nacional. Por lo anterior, en este apartado daremos cuenta de los conceptos de lectura literaria, experiencia literaria y describiremos algunas características de esta última. Para ello, nos basaremos en los planteamientos de Louise Rosenblatt, Michele Petit y Evelio Cabrejo.

La Experiencia Literaria

Los seres humanos que hemos podido acercarnos a la cultura letrada, vivimos experiencias de lectura que determinan nuestro proceso lector, ya sea positiva o negativamente, según la forma cómo se dieron los primeros encuentros con los libros. Cada una de las experiencias de lectura marcan un antes y un después en la relación que tenemos con los textos literarios. Por ello resulta importante que estos primeros encuentros con la literatura estén en manos de un buen mediador de lectura que guíe y transforme dichas experiencias, y que potencie al máximo el trabajo con las obras, posibilitándole al lector ir más allá de una lectura superficial o instrumentalizada de las obras.

En este orden de ideas, es importante resaltar que todo ello inicia desde la lectura, como un proceso de interpretación de signos, en el que quien lee pone en juego su actividad mental junto con sus experiencias de vida pasadas para dotar de sentido un conjunto de palabras y frases inscritas en una hoja, en palabras de Rosenblatt (2003):

El lector principiante hace uso de experiencias pasadas con la vida y con el lenguaje para deducir el significado de las palabras impresas, y es posible ver cómo a través de esas palabras reorganiza la experiencia pasada para lograr una nueva interpretación. (p.52)

Así, se gesta una correlación e intercambio de agentes imprescindibles dentro de la lectura, que son el lector y la obra, y con esta, quien la escribe, es decir, existe una interacción constante del lector y el escritor, pero es la obra quien media y tiene contacto directo con quien la lee.

El escritor a través de su obra le entrega al lector una parte de sí: su concepción del mundo, la forma como ve la realidad y su capacidad para hacer arte con las palabras escritas y crear historias. En las obras literarias hay personajes y elementos tales como los escenarios, ambientes, lugares, objetos y situaciones que sirven para ubicarse en el marco de la historia. A través de la trama, la puesta en escena, el punto de vista, el tono y el tratamiento que hace del tema, el autor construye una narrativa para comunicarse con el lector:

“Nadie cuestionaría que en la creación de la obra literaria el escritor hace algo más que reflejar experiencias en forma pasiva, como a través de un lente fotográfico. Opera una fuerza selectiva. Del tumulto de impresiones con las que nos bombardea la vida, el escritor escoge elementos particulares que tienen relevancia significativa para su percepción”.
(Rosenblatt, 2003, p.61)

En el texto, el escritor construye una serie de estímulos de orden verbal que pueden producir en el lector una experiencia literaria o estética, es decir, una experiencia intensa a varios niveles: emocional, cognitivo, intelectual, cultural y social.

Para acceder a estos estímulos el lector debe adentrarse en las páginas escritas por el autor, interactuar e interpretar lo que lee de acuerdo con sus expectativas, conocimientos y sensaciones del momento; que de acuerdo con Rosenblatt (2003):

[...] el lector se aproxima al texto con un cierto propósito, ciertas expectativas o hipótesis que guían sus elecciones desde el residuo de experiencias pasadas. El significado emerge en ese continuo dar y tomar del lector con los signos impresos en la página. A medida que el texto se desarrolla ante los ojos del lector, el significado construido con las primeras palabras influye sobre lo que acude a la mente y es seleccionado para los signos siguientes.
(p.53)

Así el lector busca en el texto respuestas a lo que vive y lo que lee por medio del análisis e interpretación que realiza. Esta interacción y comunicación permanente que se gesta entre los agentes mencionados es lo que Rosenblatt (2003) denomina: transacción, un movimiento que va de uno a otro lado y se va ampliando de manera que el lector es interpelado por el texto.

Al leer obras literarias se efectúa una transacción en la que, como lo menciona Petit (2014), podemos *vivir a través de* los personajes, mundos ficcionales, fantásticos o reales y de las historias que nos cuentan. La lectura literaria se dota de sentido gracias a quien la lee y la interpreta. Como lo menciona Petit (2014) “la literatura, no lo olvidemos, es un vasto espacio de transgresión y los

escritores suelen llevarnos, muy cerca de los deseos prohibidos” (p.33), este tipo de lectura nos permite ser.

Ahora bien, ¿en qué momento se gestan las primeras transacciones de lectura? como seres humanos tenemos algunas experiencias previas al libro físico, estas experiencias se dan desde el inicio de la vida durante la gestación, una etapa en la que nos encontramos protegidos en el vientre de la madre, flotando dentro del líquido amniótico, recibiendo cualquier tipo de estímulos del exterior, sin embargo, en el cuarto mes es donde todo realmente inicia,

la voz de la madre ya está inscrita en la psiquis del bebé cuando nace. Esta inscripción comienza hacia el fin del cuarto mes de gestación, cuando la capacidad auditiva del feto se organiza de tal manera que las informaciones sonoras ya son accesibles a su aparato auditivo (Cabrejo, 2003, p.12).

Lo anterior indica que antes de la lectura de la palabra escrita existe la lectura de la voz. Las palabras como establece Petit (2002) “pueden volverse caricias: el medio acuático en el que flota el bebé transforma las palabras y los sonidos en tacto” (p.20), es decir, que el bebé desde antes de nacer ya está construyendo su psiquis al reconocer la voz de la madre y diferenciarla de las demás informaciones que le llegan del exterior.

Al nacer, con el sentido de la escucha y la vista activos simultáneamente, se realizan unas lecturas distintas por parte del bebé, en las que el rostro de su madre juega un papel importante, “la cara de la madre jugará un rol fundamental en la movilización de su actividad síquica pues una cara no es simplemente algo con una boca, una nariz y dos ojos, sino un “libro” que permanentemente envía informaciones que el bebé maneja a cada instante, así no nos demos cuenta” (Cabrejo, 2003, p.13). Esto quiere decir que cuando el bebé pone en juego sus sentidos, empieza a hacer una lectura de una gran variedad de estímulos, interacciones y sensaciones, como los gestos, las texturas, la temperatura, colores, sonidos, etc. Pero la lectura más importante es la del rostro de su madre, quien es el principal referente para él, así como la diferenciación de su rostro de los rostros de otras personas cercanas como su padre, sus abuelos, hermanos y cuidadores. El bebé presta mayor atención a las acciones, movimientos y sonidos que el ambiente le proporciona y de sí mismo; explorando su cuerpo y las posibilidades que este le presenta, por ejemplo, cuando el bebé hace uso del llanto para comunicarse con su entorno, en el que al llorar expresa a quienes lo rodean una necesidad o un sentimiento, ya sea para expresar que tiene hambre, sueño o incomodidad porque necesita que cambien su pañal.

De esta manera, como lo plantea Evelio Cabrejo (2003) el niño hace la lectura de tres tipos de libros, base del desarrollo psíquico y mental. El primero es el libro intersubjetivo en donde se desarrollan el amor, el odio, el reconocimiento y la mentira, dentro de este libro se gestan distintos procesos a nivel psíquico, que al bebé le permiten organizar estructuras mentales previamente consumadas para interpretar lo que pasa a su alrededor, como cuando este ya es capaz de distinguir voces y rostros. El segundo, es el libro físico, el libro del mundo, en el que interviene el entorno del que recibimos distintas señales al interactuar con los objetos, los espacios y los entornos.

Finalmente, se encuentra el libro interno, el que experimentamos de nosotros mismos, aquel que llevamos en nuestro interior. De acuerdo con lo enunciado, atravesamos por una cantidad de experiencias de lectura antes de la lectura del libro físico, pasamos de la lectura de la voz y el rostro al encuentro con los primeros libros, que en algunos casos se gesta dentro del seno del hogar, con el apoyo y mediación de los padres quienes compran libros a sus hijos y los acompañan con la lectura en voz alta, en el juego y la imaginación de las palabras, en el que existe un encuentro íntimo de estos por medio de los libros o en otros contextos donde se tiene el acceso al libro hasta que se inicia la escolaridad.

Los primeros encuentros de los niños con el libro se gestan, ya sea por el mediador de lectura, los padres o el docente, por ello es primordial que quienes rodeamos a los niños nos tomemos el tiempo de observarlos y escucharlos para poder brindarles una experiencia literaria grata, sin sesgarnos por lo que consideramos que podría ser bueno para ellos o por nuestra subjetividad e inclinación por ciertas obras. Cuando hacemos posible una verdadera experiencia literaria, contribuimos a que el lector viva a través de los libros y las historias que contamos, además se privilegia el espacio íntimo donde el lector se puede refugiar y construir su identidad.

De acuerdo con lo anterior, debemos preguntarnos, junto con Michele Petit, ¿qué buscan los niños en sus libros?

Es pertinente preguntarnos por lo que buscan los niños en los libros, dejando de lado nuestras creencias, como mediadores o como los adultos, acerca de lo que ellos buscan en los libros que leen, que como Petit lo comentaba en una conferencia en México del año 2001, realizó un estudio con mediadores para conocer la perspectiva que tenían sobre lo que buscaban los niños en los libros, para luego compararla con la perspectiva de lo que realmente ellos buscaban al leer. Así es como por lo general los adultos ya sean mediadores, maestros, padres o bibliotecarios creen que los niños buscan en la lectura cosas como apoyar su avance escolar o distraerse comprendiendo a la lectura como un placer, con una idea completamente utilitarista o como mencionaban algunos bibliotecarios que tan solo buscaban “ponerse al corriente”. Sin embargo, recogiendo las voces de los niños en Petit, en consonancia con los estudios que Rosenblatt, realizó con estudiantes de

Bachillerato, plantea que las razones por las que los niños acuden a los libros son totalmente distintas a las que se creían, como mantener un espacio propio, un escape o salida emocional, convertirse en los narradores de su propia historia, construir su subjetividad y la capacidad de sentir compasión por el otro, cada uno de estos componentes se desarrollarán a continuación.

Es importante empezar enunciando que los niños buscan en los libros mantener un espacio propio y seguro. De acuerdo con Petit (2002) “la lectura, y sobre todo la lectura de obras literarias, permite elaborar un espacio propio, es una “habitación propia” para usar las palabras de Virginia Woolf, incluso en contextos donde no parece haber ninguna posibilidad de tener un espacio personal, íntimo” (p.17). Comprendiendo que la sociedad ha arrebatado a la infancia su privacidad, su voz y voto, encontrar en los libros un lugar para refugiarse, un lugar propio, es importante considerar al entregar los libros a los niños. Debemos fijar la mirada en los distintos contextos en los que están inmersos, ya que especialmente en situaciones difíciles que los niños deben afrontar, la literatura se convierte en un refugio, un lugar en el que ningún adulto puede irrumpir a menos que ellos quieran que entre o que se trate de una mediación, así es como de acuerdo con algunas experiencias que recoge Petit (2002):

Lo esencial de la experiencia de la lectura es tal vez esto: a partir de imágenes o de fragmentos sacados de libros, se puede dibujar un espacio, un paisaje, un lugar, un habitáculo. Un espacio íntimo, personal, secreto, y sin embargo ligado por una multiplicidad de lazos a otras personas: el o la que escribió el libro, los que lo leyeron o lo leerán, los que lo fabricaron o lo propusieron, los personajes que descubrimos en las páginas del libro. Un espacio tranquilo, sin conflictos. Un espacio, un habitáculo que brinda lugar, donde la persona se podrá delimitar, percibir como separada, diferente de los que la ordena, capaz de un pensamiento independiente. (p.19)

Vemos que a pesar de que este espacio, a simple vista individual, se construye en conjunto, con cada uno de los agentes y procesos que intervienen en la obra y en su lectura, lo que permite al individuo sostenerse y separarse de su entorno para introducirse en la creación de mundos distintos, en un castillo encantado, en una selva tropical, en un mundo hecho de dulces o hasta en el desierto, que como lo denomina Petit (2002) la lectura se convierte en un acto transgresor, en la que por un momento nos alejamos de nuestro alrededor, nos damos a la fuga, encontramos una salida, especialmente en las obras literarias.

Los niños buscan en los libros un escape o una salida emocional, es decir, muchas veces la lectura les proporciona una forma de salir de la rutina y la falta de sensaciones intensas, una forma

de liberar tensiones, en la que por medio de las palabras y las historias en las que se sumerge el lector se genera una satisfacción, como lo establece Rosenblatt (2003):

Nuestra vida puede ser tan monótona, tan limitada en su alcance, tan concentrada en la supervivencia práctica, que la experiencia de emociones profundas y variadas, el contacto con personalidades cálidas, sutiles, la comprensión de la vasta gama de las capacidades y los problemas humanos nos puede ser negada excepto por medio de la literatura. (p.66)

Así se establece un contacto más profundo y significativo con los libros, que permite a los pequeños lectores construir herramientas simbólicas para afrontar sus preguntas sobre la vida, posibilitando así una salida emocional. En la exploración de las obras, el lector suele buscar libros que le dan respuestas a las situaciones por las que atraviesa, buscando una salida con la palabra escrita a lo que tal vez no puede comprender. De allí la importancia de los adultos por tomarse el tiempo de observar, comprender y escuchar a los lectores, desde lo que piensan y sienten, desde allí contribuir a su proceso sin necesidad de irrumpir abruptamente.

Los niños buscan en los libros la posibilidad de convertirse en los narradores de su propia historia, en donde pueden ser el personaje principal y tienen la posibilidad de reinventar la realidad en la que se encuentran inmersos, un mundo alterno en que pueden ser lo que siempre han imaginado que podrían ser, esta posibilidad les permite llevar las historias de los libros a sus juegos, en los que las escenifican y de las que se sienten parte, esto en palabras de Petit (2002):

Se trata de la elaboración de una posición de sujeto. De un sujeto que construye su historia apoyándose en esos fragmentos de relatos, en esas imágenes, en esas frases escritas por otros, y que extrae de ellas su fuerza, a veces para ir a otro lugar diferente al que todo parecía destinarlo (p.30).

De acuerdo con algunos estudios de Petit, comprendemos que los niños en los libros buscan construir su identidad y su subjetividad. Menciona Petit (2002) que antes la identidad se ligaba al linaje familiar, etnia, religión o pertenencia social, por lo que los hijos debían reproducir la vida de sus padres. Sin embargo, actualmente los niños tienen más libertad para tomar decisiones sobre su vida en conjunto con los agentes que los rodean e interpelados por la cultura misma; considerando esto es importante ver como en los últimos años los niños han sido expuestos a un sinnúmero de informaciones que no en todas las ocasiones son valiosas, si no que alientan a la violencia, al maltrato y a todo tipo de situaciones negativas, es por ello que Petit rescata a las obras de calidad como una forma de combatir esto y contrarrestar la situación por la que están pasando las infancias y los adolescentes actualmente con la cantidad de desinformación que reciben a diario para

constituirse, por ello los libros cumplen un papel fundamental dentro de este proceso, contribuyendo con la lectura como actividad de pensamiento y sensaciones, que en palabras de Petit (2002):

Este es, me parece, un motivo más para interesarse en el papel que puede desempeñar la lectura en la elaboración de la subjetividad, en la construcción de una identidad singular, en la apertura hacia nuevas sociabilidades, hacia otros círculos de pertenencia (p.17)

A propósito de la construcción de la identidad, en los libros los niños buscan personajes e historias con las que se puedan identificar, con las que puedan encontrar respuestas a lo que les está sucediendo, como ya lo mencionamos más arriba; es decir, buscan en las obras situaciones que se asemejen a lo que están pasando, experimentando una sensación de alivio al ver que a otros también les pasa. Algunos ejemplos relacionados se encuentran en obras de literatura infantil como *Qué niño más lento* de Lucia Serrano, *Ahora no, Bernardo* de David McKee o algunas obras de situaciones familiares que experimentan y de las que no son conscientes como en la obra *El libro de los Cerdos* de Anthony Browne. En este sentido como lo establece Rosenblatt (2003) “una respuesta intensa a una obra tendrá sus raíces en capacidades y experiencias ya presentes en la personalidad y la mente del lector” (p.69), de allí la responsabilidad que tenemos como adultos de posibilitar el acercamiento y conocimiento por parte de los niños a obras de calidad en las que ellos puedan realizar este tipo de conexiones con los libros.

Por último, más allá de que los niños lo busquen, los niños en la lectura crean y afirman la capacidad de sentir compasión por el otro, de ponerse en los zapatos del personaje que la obra nos presenta en la que de acuerdo con las situaciones que cada uno de ellos atraviesa nos interpelan como lectores, en el que somos capaces de comprender su comportamiento y emociones, que como Rosenblatt lo menciona (2003) “la capacidad de entender y sentir compasión hacia otros refleja la naturaleza múltiple del ser humano, sus potencialidades para muchos otros *yos* y tipos de experiencia de lo que un solo ser podría expresar” (p.67). Al sentir compasión por otros, los niños son capaces de abrir su panorama y ver más allá, comprendiendo la realidad que los rodea y la de los demás para relacionarse de manera más sencilla.

Teniendo en cuenta lo anterior, concluimos que a pesar de que los estudios de Petit y Rosenblatt se hicieron en lugares distintos y con edades diversas, al final coincidieron en aquello que buscaban los niños en los libros, que va más allá de lo que como adulto podemos percibir de ellos y que es importante tener en cuenta para poder intervenir en el proceso de lectura de estos como maestras mediadoras. Así es como debemos empezar a cuestionarnos como adultos, al ser quienes potencian y posibilitan los encuentros de estos con los libros; al escuchar y comprender las

necesidades de los niños seremos capaces de realizar una labor adecuada de mediación entre el libro y el niño, proponiendo experiencias significativas o largo de su vida con la lectura, procurando por seguir fortaleciendo ese lazo con las obras literarias de calidad.

CAPÍTULO II

La Mediación de Lectura: Creando Vínculos Entre Lectores y La Literatura

Desde nuestro primer encuentro con el mundo y durante el recorrido de nuestra vida por este, hallamos experiencias que sin duda dejan algún tipo de aprendizaje, estas van cargándonos de emociones y sentimientos, nos llenan de deseo por tener más vivencias similares e incluso dan sentido a lo que sucede en nuestra cotidianidad. Sin embargo, en algunas ocasiones estas no llegan a ser agradables, por el contrario, nos provocan incomodidad, creando la necesidad de desconectarnos de cualquier situación en donde podemos experimentar algo semejante. En este tránsito por estas experiencias nos vamos encontrando con personas esenciales que hacen los encuentros atractivos, interesantes y enriquecedores, esto no se viviría de la misma manera sin el acompañamiento, el diálogo y la participación del otro, quien impulsa, propone estrategias y crea las condiciones para explorar y aventurarnos a diversas vivencias, encaminándonos a una reconciliación o acercamiento a lo que desconocemos.

En relación con lo anterior, el concepto de mediación conlleva acogerse a diferentes significados sujetos a los ámbitos en los que hoy en día se usa el término. Con esto es necesario remontarnos a la historia del concepto de mediación, al respecto Munita (2021) explica que:

La noción de mediador ha derivado del vocablo latino mediāre, que a su vez proviene de medius: que está en medio, en la mitad. Ya en sus primeros usos, que se remontan hasta la Baja Edad Media (siglos XIII y XIV), la noción de mediador remitía a aquel que se pone en medio entre dos partes en desacuerdo. Es decir, desde sus orígenes evoca dos ideas principales: una situación de separación o conflicto y la figura de un tercero que entra en escena para ayudar a remediarla. (p.74)

Partiendo de esto, surge una triada en la que interviene un tercero con la necesidad de (re)conectar una relación entre dos entes que se encuentran distantes el uno del otro. Cabe señalar que la familia semántica a la que se adscribe el concepto de mediación se actualiza desde múltiples disciplinas: la sociología, la psicología, la pedagogía, las ciencias económicas y empresariales, la mediación familiar o penal, entre otros. Sin embargo, en el último cuarto del siglo XX, la noción de mediación se expande hasta ser abordada en todos los ámbitos de la vida social e implica la construcción de dos espacios discursivos: el primero pensado como un espacio científico en donde se hace de la mediación un concepto explicativo, y en el segundo espacio centrado en un ámbito profesional en el cual se define la mediación como un conjunto de prácticas.

Como consecuencia de la propagación de esta noción, la mediación se incorporó en el campo de actuación conocido como promoción o fomento de lectura, siendo parte del lenguaje utilizado entre los actores de este campo. Esto específicamente se dio a raíz de la percepción de fracaso que hay en torno al incumplimiento del objetivo social de promover hábitos lectores para todos ocasionando la adopción de la mediación en donde este término según Munita (2021) “ora en relación con una situación de conflicto o desajuste que es necesario superar, ora en la aproximación hacia actividades que, como sucede frecuentemente con la lectura, no forman parte del mundo cotidiano de los sujetos” (p.79). En otras palabras, la mediación lectora se relaciona con un conflicto cultural donde se evidencian las diferencias, la distancia y la resistencia que caracteriza a las personas con el mundo de lo escrito.

El término de mediación al igual que en otras disciplinas también fue conceptualizado en el ámbito lector entendiéndolo de manera genérica como “toda forma de acción tendiente a promocionar la práctica cultural de la lectura” (Bonaccorsi, 2007 citado en Munita, 2021). De allí surge el sentido de mediador entendiéndolo como el agente encargado de desarrollar dichas acciones que interviene para favorecer el acceso del público a los materiales de lectura. Sin embargo, en palabras de Munita (2020) “se olvida que la apropiación de la cultura escrita implica múltiples procesos de familiarización, mediación y socialización de los sujetos en relación con el universo de lo escrito” (p.27 - 28). Esto quiere decir que no es suficiente con crear las condiciones materiales para vincular a las personas con la lectura, sino que se debe pensar y desarrollar mediaciones que condicionen la práctica lectora; donde implica contactar a los futuros lectores con agentes facilitadores en la aproximación a los textos.

Por su parte, la mediación de lectura en el contexto escolar está pensado bajo el campo pedagógico cuyas raíces nacen de la idea vygotskiana de “Zona de Desarrollo Próximo” definida como “la distancia entre aquello que el niño puede hacer por sí solo y aquello que puede realizar con la ayuda de un agente externo” (Munita, 2021, p.88) entendiéndolo al agente externo como mediador quien es un facilitador en el proceso de aprendizaje, cumpliendo su función de jalonar al niño desde lo que puede hacer de manera autónoma y sin requerir de algún tipo de ayuda hasta lo que es capaz de hacer con ayuda de su entorno; siendo este el espacio existente entre el conocimiento del niño y lo que va a aprender mediante la intervención del mediador.

Esta teoría propuesta por Vygotski bajo la perspectiva de mediación de lectura permite evidenciar que la construcción del conocimiento es un proceso constituido por la actividad del niño, orientada por el adulto, quien desarrolla una intervención didáctica para facilitar el aprendizaje progresivo de cada lector. Dicha intervención es pensada como “espacio generador” entendido

como “las posibles formas de participación en actividades de lectura y escritura, y a la diferenciación dentro aquellas situaciones que fomentan y animan el aprendizaje y el desarrollo de la lengua escrita y aquellas que los exigen para la participación social.” (Robledo, 2010, p.28)

Siguiendo esta línea, se trata de pensar en experiencias de aprendizaje de forma mediada en donde la base de este proceso es la trasmisión cultural, este tipo de participación son remitidas entonces a la manera en la que un mediador interviene de forma intencionada entre el niño y la información del exterior para analizar, interpretar y organizarlos de tal forma en que estos adquieren un significado y valor para el individuo. Así, es evidente como la figura del mediador sería quien enriquece la interacción de los niños con el medio y los objetos de la cultura, favoreciendo previamente la curiosidad y sus estructuras mentales. No obstante, puede ocurrir que en medio de estas experiencias que sacan al niño de su espacio habitual puedan generar bloqueos o rupturas y es allí en donde la mediación educativa debe actuar como compañía para esas situaciones de cambio y eventualidades frente a lo que se desconoce. Para esto, la mediación en este ámbito genera nuevas funciones para los docentes centrándose en la escucha y el descubrimiento del otro, desplazando el centro de interés de las disciplinas hacia las personas que viven procesos de apropiación del universo de contenidos y prácticas de estos campos.

Actualmente, las prácticas del mediador escolar están dentro de los objetivos del modelo de educación literaria, entendiéndolo como un “proceso de aprendizaje, mediado por el docente y orientado al desarrollo de una competencia interpretativa que permitiera a los alumnos leer obras progresivamente más complejas en lugar de reducir el placer a un restringido corpus de textos fáciles” (Munita, 2021, p.50). Este modelo surge como respuesta a la tradicional forma de enseñar la literatura basada en el aprendizaje de fechas, obras y autores; en el análisis literario de textos y su estructura, o en el conocimiento teórico de géneros discursivos, en detrimento de la experiencia literaria.

Además, desde perspectiva de la educación literaria se toma distancia de la “animación de lectura” pues espectacular el momento de lectura o “animar” a leer mediante actividades no relacionados con lo literario, no necesariamente conduce a que se tejan vínculos duraderos con los libros. Entonces la educación literaria atiende a nuevas demandas sociales que favorezcan un proceso formativo donde los niños participen en la comprensión y recepción del discurso literario.

Por otro lado, retomando una de las miradas que expone Beatriz Helena Robledo en su libro *El arte de la mediación* refiriéndose a una de las definiciones de mediación de lectura y que según ella considera como una de las más recientes y acertada que ofrece el grupo de la fundación Acor Da Letra de Brasil en 2007 dice:

La acción cultural crea condiciones y oportunidades para que las personas desarrollen su capacidad de observar, reflexionar, dudar, cuestionar y hablar libremente a partir de su propio cotidiano. Es un proceso que provoca transformaciones, llevando a las personas a alterar la forma como se ven a sí mismas y al mundo a su alrededor, permitiendo que no se queden limitadas a las soluciones ya elaboradas y a los estándares convencionales, y que comiencen a percibir más allá de las circunstancias inmediatas. (p.33)

Entendiendo como dentro de la gama de las actuaciones del mediador, se encuentra una función encaminada en dos direcciones: la primera, el conocimiento de las obras literarias lo cual es uno de los aspectos claves en donde se ve el texto desde una mirada panorámica y la capacidad de análisis de los aprendizajes lecto literarios que estos libros ofrecen al lector; permitiendo diversificar las múltiples posibilidades valorativas de los textos por parte del mediador, para que de esta manera pueda abrir caminos diversos en la apropiación del libro y de la interpretación por parte de los niños.

La segunda dirección está relacionada con los dispositivos didácticos a construir para la actividad de cada lectura, estos constituyen los “instrumentos mediadores” con los cuales el mediador puede andamiar los procesos de pensamiento de los alumnos y hacerlos avanzar hacia formas más complejas y diversificadas de participación dentro de la cultura escrita.

Con respecto a lo anterior, la noción de mediación en el contexto escolar ha sido utilizada con el fin de destacar la “intervención sensible de un profesor para ayudar al progreso de un alumno que está activamente implicado en una tarea específica, pero que no es muy capaz de realizar la tarea solo”, enfatizando que se trata más allá de ser ayudas concretas para la realización de ciertas tareas, se trata de ofrecer guías y acompañamiento para aprender nuevas “formas de utilizar el lenguaje [que] nos proporcionan marcos de referencia con los cuales podemos recontextualizar nuestras experiencias” (Mercer, 1997, como se citó en Munita, 2021). Desde esta perspectiva, la construcción del conocimiento será un proceso que, si bien empieza en la actividad del estudiante, tiene en la ayuda ofrecida por el adulto su condición de realización.

Mediador de Lectura: Guía y Acompañante en el Vínculo Literario

En relación con el término mediador, este se ha ido adaptando a los campos en los que se ha usado el concepto de mediación, sin embargo, debemos remontarnos al mediador en el campo de la lectura en donde este agente es quien piensa en los instrumentos de acción orientados a promocionar la práctica cultural de la lectura. Cabe resaltar que la palabra agente no está limitada solo a referenciar a personas, sino que también se incluyen diferentes instancias, organismos e

instituciones como: editoriales, librerías, bibliotecas o colegios, que intervienen para favorecer el acceso del público a los materiales de lectura.

No obstante, la toma de conciencia acerca del acceso al libro y de las múltiples mediaciones que condicionan la práctica lectora; favoreció los cambios de las últimas décadas del siglo pasado que aportaron a redefinir la función social de los primeros mediadores y bibliotecarios en donde se renovó su labor como gestor y animador sociocultural; favoreciendo la construcción de puentes en las relaciones que los lectores mantienen con los textos. A causa de esto, se logró demostrar el papel fundamental que cumplen los mediadores en diferentes proyectos de mediación, refiriéndonos específicamente a “personas que también han sido definidas como promotores, iniciadores o facilitadores; es decir, con diversos apelativos basados en verbos transitivos como promover, iniciar, facilitar o mediar” (Munita, 2021, p.81), dichas acciones son construidas en relación con el objeto de que acompañan y que refuerzan la concepción del mediador como ser orientador a algo más allá de sí mismo.

Cabe aclarar que “ese algo (esto es, el objeto directo del verbo) es la lectura, pero en un nivel más profundo de comprensión de la acción mediadora es, también, el o los sujetos con quienes (o para quienes) el mediador trabaja.” (Munita, 2021, p.81) Esto quiere decir que fomentar la lectura es quizás promover a los sujetos para que de esta manera se evite su exclusión de los procesos de participación social y cultural mediados por lo escrito. Como bien sabemos, el sentido de la mediación es suscitar vínculos, creemos entonces dentro del campo de la lectura puede adoptar una doble dirección: vínculos con los libros y los materiales impresos o digitales, pero también un enlace con otros a través de la participación en el mundo de lo escrito.

Al respecto Munita (2021) se remite a los trabajos de Michèle Petit en donde se ha visto de manera más profunda la importancia de los mediadores, demostrando que

la lectura es, ante todo, una cuestión de encuentros. Encuentros personales e intersubjetivos, especialmente relevantes para hacer ver a quienes viven lejos del universo de lo impreso que la lectura no se construye únicamente a nivel discursivo (probablemente la única vivencia que muchos de ellos han tenido), sino, y, ante todo, a nivel de la experiencia. (p. 81 – 82)

En este punto, es relevante recordar que el mediador actúa en el centro de una paradoja en donde su objetivo es motivar hacia una práctica cultural con un alto alcance en el discurso social, pero poco considerada como práctica efectiva en nuestra sociedad. Es allí donde importan los gestos

de un medidor o mediadora que demuestra que, en una relación personalizada, que “es posible otro tipo de relación con los libros» (Petit, 2001 como se citó en Munita, 2021)

Ahora bien, considerando que casi todos los adultos pueden ser mediadores entre los libros y las nuevas generaciones de lectores; Robledo (2010) plantea que hay mediadores de lectura desde tres ámbitos: Familiar, Social y Escolar. En el primero se encuentran a los padres de familia quienes son mediadores por excelencia, sin su colaboración y acompañamiento es complejo que los niños puedan acceder a los y demás materiales desde el hogar; se podría considerar la institución familiar indispensable el ambiente lector, la presencia de materiales de lectura disponibles en casa, el ejemplo de adultos que leen, los momentos de conversación y diálogo, la lectura en voz alta, entre otras situaciones que propician a la lectura.

Desde el segundo ámbito siendo este el escolar, encontramos a los maestros como mediadores quienes también generan vínculos con los libros y la lectura. Para esto, este actor educativo interviene en la construcción de condiciones que fomentan la apropiación cultural y la participación de nuevas generaciones en el mundo de lo escrito. Orienta sus esfuerzos hacia la formación de lectores literarios que se sientan implicados en la lectura y que, además, puedan poner en juego diversas formas de comprensión y fruición sobre los textos. Para esto desarrollan situaciones de aprendizaje centradas en la actividad del lector y caracterizadas por las formas de andamiaje que se proveen en los procesos de apropiación de los saberes y practicas relacionadas con la cultura escrita. Estas situaciones se apoyan a través de la construcción de dispositivos didácticos, que a su vez favorecen los tipos de interacción: entre lectores, entre los textos, y entre el lector y el texto.

Desde el tercer ámbito, la biblioteca pública se convierte en otro espacio de mediación importante entre los materiales de lectura y las diferentes poblaciones objeto de su misión. El reto de las bibliotecas públicas está centrado en garantizar el acceso a la información y al conocimiento a todos los sectores de la población y a crear las condiciones para que estos puedan adquirir aprendizaje durante su vida, que no esté sujeto a un periodo determinado ni mediado por las exigencias escolares. En esta medida, los bibliotecarios son también mediadores de lectura, son ellos quienes promueven con precaución habilidades y saberes de diversos ámbitos ligados al campo cultural y al trabajo social. Ellos también intervienen de manera intencionada con el propósito de construir condiciones favorables para la apropiación cultural y la participación en el mundo de lo escrito parte de personas que no han tenido -o han tenido parcialmente- la posibilidad de disfrutar de estas condiciones. Es deseable que los bibliotecarios generen encuentros intersubjetivos con el libro y la literatura, en los que se ponga en juego su propio mundo interior (afectos, emociones,

experiencias lectoras) para crear el espacio de acogida y hospitalidad que necesita toda mediación de lectura.

Sin embargo, retomando específicamente al mediador en el contexto escolar siendo este el campo que nos compete, encontramos como en los últimos años es cada vez más común escuchar hablar del maestro como mediador de lectura, este es definido como quien lleva a cabo

[...] una intervención intencionada, la construcción de condiciones favorables para la apropiación de la cultura escrita, la puesta en juego de su propia relación con lo escrito y el propósito de favorecer procesos de cambio y de construcción de sentido en los sujetos con quienes trabaja. (Munita, 2021, p. 87)

Para esto es necesario tener en cuenta que la noción de mediador debe responder a la especificidad propia de cada contexto en donde actúa, cuestión que marca diferencias entre el mediador de lectura en el contexto social y la figura que es denominado como Mediador escolar de lectura literaria; lo que diferencia a este último es el uso de dos adjetivos que definen el ámbito particular como un tipo de actuación: escolar, que “remite al espacio educativo formal propio de la escuela” y literaria, “que refiere a la modalidad de lectura que se espera promover en ese espacio” (Munita, 2021, p.88)

Teniendo en cuenta que la especificidad del adjetivo escolar y las implicancias que el termino mediador adquiere en ese contexto, el papel de este agente también se encuentra en el contexto pedagógico atendiendo a la teoría vygotskiana de la Zona de Desarrollo Próximo, en el que surgen dos ideas claves para pensar la mediación en el plano educativo. La primera es la importancia de la actividad de los niños regulada por y en el ambiente, entendiendo este como un contexto que favorece las interacciones como medio de aprendizaje y la segunda es el rol específico del mediador como organizador del medio social, lo que abre la posibilidad de poder orientar y regular la actividad que se desarrolla en este espacio.

En esta línea, actualmente es evidente como la actividad mediadora pasa en buena medida por darles voz a los lectores, lo implica en espacios de socialización de las lecturas y hacerla avanzar en itinerarios que se den progresivamente en el aprendizaje lector. Esto nos lleva a situar entonces las practicas del mediador escolar bajo el marco de los objetivos generales del modelo de educación literaria que según Munita (2021) “se orientan hacia la consecución de una competencia de lectura literaria de cierta entidad, por una parte, y hacia la progresiva consolidación de hábitos de lectura autónoma en los niños, niñas y jóvenes” (p.91) y por otro lado, se trata de acompañar y orientar los procesos lectores en una combinación de procesos de recepción personal tanto individuales y

grupales con la aportación de los conocimientos literarios y las estrategias de lectura propias de un lector formado.

Así es como ahora la actividad del mediador escolar de lectura literaria lejos de restringirse a la tradicional transmisión de contenidos disciplinares, se ha diversificado tanto como los objetivos exigidos. En palabras de Munita (2021) de esta manera es como el maestro como mediador va

[...] manteniendo siempre su rol principal de regulador de la actividad de los niños y niñas y de organizador del ambiente en el cual esta se desarrolla, el docente multiplica sus intervenciones, que van desde la planificación de espacios que permitan la confrontación de interpretaciones, la reflexión metacognitiva y la sistematización de saberes, hasta otros que garanticen el acceso a una amplia diversidad de textos y que favorezcan la participación en circuitos reales de circulación y mediación de la literatura. (p.92)

Por otro lado, el mediador de lectura también puede ser entendido como una persona que llevaba a cabo una labor en concreto; al respecto Robledo lo define como

[...] una figura que se ha venido perfilando en los últimos años. No es una profesión, pero si se ha ido consolidando como un oficio y como un campo específico de trabajo que requiere unos conocimientos y unas competencias igualmente específicas. (2010, p.36).

Junto a lo anterior, podríamos pensar en dos puntos clave que nos permiten caracterizar al mediador en donde el primero es que se trata de sujetos que muestran disponibilidad y hospitalidad definiendo su relación con los otros durante el proceso de mediación y el segundo conlleva la relación con los sujetos que pueden integrar saberes y habilidades de diferentes dominios desde educación, bibliotecología, trabajo social, literatura, artes y comunicación visual. Sin embargo, debemos considerar que cada contexto diseña unos modos particulares de mediación, en donde los objetivos propuestos por la sociedad varían enormemente en unos y otros casos, diferencias que están relacionadas con la razón de ser de cada espacio.

Instrumentos Mediadores: Estrategias Para Establecer Vínculos Entre Mediador, Lector y Libros.

Uno de los aspectos que fue tenido en cuenta en la definición que se dio para el mediador escolar de lectura literaria es la necesidad de proponer formas variadas de andamiaje en los procesos de apropiación de saberes y prácticas relacionados con la cultura escrita. Aunque hemos evidenciado como los objetivos de formación lectora se han diversificado, anclar las prácticas en una

única forma de mediación tendrá poco sentido; al contrario, habrá que pensar en actuaciones específicas que, cuando se articulen, permitan responder a la diversidad de propósitos educativos.

Para esto, Munita (2021) en su libro *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores* toma como referencia diversas prácticas mediadoras que maestros y maestras han llevado a cabo con la intención de favorecer el encuentro individual del lector con los libros, y la expresión de reacciones subjetivas y emotivas de las experiencias de lectura. Este es el punto de partida para la formulación de dispositivos didácticos que tienden a acompañar y guiar la lectura íntima y subjetiva de los niños. Algunos de los instrumentos mediadores que surgieron, en pro de andamiar los procesos de pensamiento de los niños y jóvenes para hacerlos avanzar hacia formas complejas y diversificadas para su participación del mundo de lo escrito son: los diarios de lectura, la mesa de libros, escritos intermediarios (escritura creativa), menús temáticos, lectura en voz alta o a viva voz y la discusión o conversación literaria.

Sin embargo, para el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica se hizo uso de las dos últimas estrategias, siendo prácticas que ayudan a visualizar de forma clara como las experiencias literarias que son propuestas se relacionan con unos determinados focos de trabajo y como estos contribuyen al desarrollo de objetivos educativos; estos propósitos abarcan desde beneficiar la respuesta personal al texto o diversificar el corpus literario colectivo, hasta promover espacios de socialización entre los lectores o la adquisición de saberes literarios, entre otros.

Lectura en Voz Alta: Préstamo de Voz, Cuerpo y Corazón

Todos iniciamos en la literatura impresa con relatos que nos leen en voz alta. Antes de que pudiéramos hablar, nos contaban historias en formas de juegos. Esto se hace a través de palabras simples, “acomodadas siguiendo distintos modelos narrativos; sonidos que nos preparan para lo que más tarde veremos impreso. Esto nos familiariza con la música del lenguaje.” (Chambers, 2007a, como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.45) Dándonos las imágenes para percibir, sentir y pensar; estas tres acciones almacenan en nuestra mente un gabinete de planos que aportan a reconocer la arquitectura narrativa y a construir nuestras historias propias.

Una vez somos capaces de hablar, las historias que nos cuentan responden nuestras preguntas sobre quiénes somos, de dónde venimos y por qué estamos aquí. Pues escuchamos historias acerca de nuestras familias, nuestra comunidad y del mundo; ubicándonos en el tiempo y en el espacio para que de esta manera podamos construir nuestra propia identidad.

Nuestro gusto por leer literatura esta enraizado en estas experiencias de narrativa oral, que comprenden desde nuestra necesidad y el entendimiento de sus formas y sus medios, es decir, en palabra de Chambers (2007a)

las rimas y los cuentos infantiles, los relatos tradicionales y los cuentos de hadas, incluidas las fábulas, mitos y leyendas, y las bromas y fantasías que los niños se transmiten unos a otros: todo esto ayuda a que nos formemos como lectores. (Como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.46)

Con lo anterior podemos afirmar que contar cuentos es un hecho indispensable para que las personas se conviertan en lectores, sin importar la edad, dejando de lado el mito de que esta actividad es solo para niños. Más bien es necesario acercar a quienes no les gusta leer a las viejas historias, como si fuera una forma de ponerse al día antes de avanzar como lector. Incluso necesitan contar sus historias de vida y las que han inventado, recuperando lo que han olvidado o adquieren algo que no se les ofreció: un sentimiento hacia el relato, necesario para ser lectores autónomos que sepan ejercer el papel de lector y darle sentido a la literatura.

Sin embargo, no es sencillo que leamos nosotros mismos lo que antes no hemos oído decir, pues aprendemos juntándonos con los que saben hacerlo, incorporando de manera gradual este tipo de habilidades. Pues al surgir el gusto por escuchar, estamos invitando a los lectores también a leer, no solo lo que están escuchando, sino que también otros textos. En otras palabras, la actitud de quien lee muestra el deseo por entregar lo que se preparó y eso contagia el deseo de leer, Richardson (2000) dice que "mediante la lectura, se ofrece un modelo de lectura expresiva, entusiasta; se transmite el gusto por leer, y se invita a los auditores a ser lectores." (Como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.19)

Por otro lado, Mem Fox (2008) lo describe como que "No solo es el libro, no es solo quien lee o escucha, es la relación que integra a los tres juntos, formando una armonía" (Como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.19) Siendo este tipo de experiencias las que constituyen una socialización particular, creando lazos de convivencia alrededor de algo que motiva. Es un momento de goce en que entre juntos se disfruta de un texto y alrededor de este nacen emociones que se están compartiendo. En el acto de lectura en voz alta se entrega a los niños de un modelo de lectora adecuada, donde los pequeños y los jóvenes pueden escuchar cómo se lee de forma seguida casi como si fuera natural, teniendo en cuenta el ritmo, la pronunciación, la entonación y un acogimiento del estilo de cada obra.

Retomando lo anterior, una de las funciones más favorecidas es la escucha, en todas sus formas, pero en especial, la apreciativa, que no se considera siempre dentro del sistema escolar. Este tipo de escucha apreciativa “es el escuchar por placer, por el mero gusto de recibir algo que es bello, leído por alguien que lo hace bien y que también disfruta de la calidad del texto.” (Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.20) Asimismo, se desarrolla la capacidad de forma analítica. Esta se va expandiendo de manera significativa, la comprensión auditiva y eso está relacionado con la comprensión de lectura; pues al escuchar, los niños ponen en práctica diversas habilidades del pensamiento como predecir, analizar, relacionar, e inferir.

En estos tipos de escucha también está el acto de escucha marginal, que consiste en concentrarse y atender en ambientes que no siempre favorecen los encuentros; igual que la anterior, se forma mediante lectura en voz alta. En otras palabras, aunque no se tenga un ambiente de silencio absoluto, los lectores se acostumbran a centrar el foco de la atención en la voz que está leyendo y dejan de fondo lo demás.

Para realizar la lectura en voz alta es necesario prepararse para leer, el mediador debe disponerse como lector, realizar la selección de la obra, considerar a quienes le leerán, considerar el espacio o lugar de experiencia, como también cada momento antes, durante y después de la lectura.

En el caso del lector, no cabe duda de que para practicar la lectura en voz alta es necesario considerar un tiempo para prepararse de forma seria, sin apuros ni presiones. Al respecto Weinreb (2006) dice “El que quiere leerle a otro, debe saber leer” (Como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p. 22) es decir, no se trata de simplemente de coger un texto y leerlo, la manera en que un adulto lee influye en el efecto de la actividad de escucha. En este caso el mediador debe olvidarse de sí mismo, pues esto no es una actividad personal, el verdadero invitado es el texto que se les ofrece y comparte a los niños. Esto quiere decir que hay que leer de tal forma que el auditor no esté pendiente del maestro o de la manera en que lo hace, sino que sea el estudiante quien se sumerja en el texto que está escuchando y pueda disfrutarlo plenamente.

Referente al texto, es importante entender que para elegir la obra es necesario leer mucho. Pues calidad estética de la obra y de su contenido deben ser abordados de forma crítica, para esto es necesario evaluar y examinar el valor literario de lo que se va a leer pues estas serán obras que capten el interés de los niños y jóvenes, temas frescos, novedosos, que amplíen el mundo y nos hablen de la condición humana con argumentos sólidos, creíbles, tanto en la corriente del realismo como en la de la fantasía. (Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.23)

Por otro lado, dentro de la preparación de la lectura a viva voz es necesario considerar el espacio en donde se realiza este acto. Sería entonces válido cualquier lugar que proporcione una atmósfera de silencio y la posibilidad de una interacción entre quien lee y quienes escuchan. Un lugar ideal es la biblioteca escolar en donde los lectores oyentes están rodeados de libros. Muchas veces los adultos piensan que esto puede distraer a los niños, pero después de la lectura adecuada, se pueden dar cuenta de que el contenido de la lectura logra captar la atención de manera que todo lo que está dentro de este espacio queda en segundo plano. El salón de clase también puede ser un lugar adecuado para leer a viva voz y más aún que ahora muchos tienen libros en las bibliotecas de aula. En esta línea, es importante crear una atmósfera favorable para la escucha, en la que todos los participantes incluyendo el adulto puedan disfrutar del momento. Para esto no es necesario disponer de muchos recursos; el centro de este acto radica en entregarles a los lectores oyentes obras interesantes.

Finalmente es importante tener presente en los encuentros cada uno de los momentos que se desarrollaran antes, durante y después de la lectura en voz alta. Para eso el maestro debe preguntarse por lo que desea lograr con este acto, siendo consiente del sentido de esta actividad. Con relación a esto autores como Mandel y Brittain señalan que “leerles en voz alta a los alumnos provoca efectos positivos en la comprensión, especialmente, si se hace en conjunto con un debate u otras actividades, realizadas antes, durante y después de ella.” (Como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2013, p.25)

En la etapa antes de la lectura en voz alta conviene verificar y conocer los conocimientos previos en relación con el tema del texto, la época, acerca del autor o incluso bajo que contexto cultural se desarrolló la obra. El plantearles el propósito a quienes escuchan ayuda a que se conozcan para que se lee un texto.

En la etapa después de la lectura, viene el momento de la conversación, en donde se puede opinar y desarrollar ideas en torno a lo que fue escuchado. Sin embargo, este encuentro debe desarrollarse con precaución y equilibrio el diálogo con los silencios. Si el acto de la lectura fue hecho de la manera adecuada, se espera que los niños “regresen” a la realidad. En ocasiones es necesario hacer una segunda lectura, pues este efecto puede llevar a desembocar en comentarios y reflexiones, haciendo que los niños puedan referirse a más aspectos con mayor profundidad.

Conversación Literaria: Diálogo Entre Pares, Mediadores y Textos

Uno de los aspectos claves en la formación de lectores es la posibilidad de dialogar con otros sobre lo leído. Abrir espacios de diálogo e intercambio sobre una lectura está dentro del abanico de instrumentos de mediación lectora que son propuestos para el ámbito escolar.

Al respecto Chambers (2007b) nos muestra a través de su círculo de lectura como este proceso comienza con la selección de un libro para leer siendo este el objeto esencial antes de que empiece con la “lectura”; igualmente de la selección depende la opción de un tema para conversar siendo este esencial para inicial cualquier tipo de conversación. Se pone entre comillas la palabra “leer” porque a través de dicho esquema propuesto por este autor, muestra que la “lectura” no tiene que ver solo con pasar la vista sobre las palabras impresas, sino que es una acción dramática compuesta por escenas que están interrelacionadas. De allí surge nuestro trabajo como maestras de lectura encaminado a

Ayudar a que los niños participen en el drama de la lectura, ayudarlos a convertirse en dramaturgos (reescritores del texto), directores (intérpretes del texto), actores (representantes del texto), público (receptores activos y sensibles del texto), incluso críticos (comentadores, explicadores y estudiosos del texto). (Chambers, 2007b, p.16)

Sin embargo, el primer desafío para una mejor comprensión del papel de mediador en la conversación sobre lecturas es determinar el terreno en el cual se moviliza esta reflexión. Al hablar de discusión literaria hablamos de un dispositivo didáctico que tuvo poca presencia dentro de la tradición pedagógica, está duró mucho tiempo sin ser usada y si se implementaba era en casos excepcionales, articulando las “conversaciones literarias guiadas, orientadas tanto a la emergencia de las primeras impresiones del alumnado frente a lo leído como a la adquisición de determinadas competencias de lectura.” (Munita, 2021, p.186)

Bajo esta mirada, hablamos de discusión literaria como un tipo de conversación emparentada a un tipo de interacción que empieza a tener más presencia en las aulas a través del habla exploratoria. Esto es concebido como un intercambio dialógico cooperativo basado en la confrontación de diferentes puntos de vista, bajo el respeto y consideración de la opinión del otro, y en la progresiva construcción de acuerdos y consensos en el marco de un razonamiento colectivo.

En el ámbito de la educación literaria, entendemos la discusión como un espacio de construcción de sentido en el núcleo de “círculo de lectura”; al respecto Munita (2021) define esto como “el intercambio y la interacción con otros (los pares, el profesor y el texto) y cuyo propósito es poner en juego múltiples puntos de vista sobre una lectura.” (p.186) En otras palabras, se trata de

una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto, esto es gestionado por el mediador y se orienta a hacer emerger la comprensión de los niños a partir de la confrontación de diferentes interpretaciones que surgen en medio de un grupo ante una lectura compartida. Dicha situación de co-construcción ofrece una oportunidad única e inigualable para la formación de lectores pues a través de esto se da la posibilidad de expandir una lectura inicial y hacerla avanzar hacia terrenos nuevos y profundos a partir de los aportes de otros.

Avanzando dentro de este mismo contexto, es necesario que los mediadores cumplan una doble función que ha sido definida por Tauveron (2002): ser a un “jardinero” y un “garante de los derechos de los textos”. Es decir, actuar en primer lugar como “recolector de las semillas *Interpretativas* surgidas en los intercambios para relanzarlas y hacerlas germinar en la discusión”; y segundo, “actuar como defensor de los caminos interpretativos que el texto propone, evitando así las situaciones de «delirio interpretativo» que, muy a menudo, acaban olvidando las proposiciones del texto.” (Como se citó en Munita, 2021, p.188)

La gestión de la discusión es uno de los grandes desafíos de un dispositivo que surge desde cierto vacío en la tradición pedagógica. En ese sentido, la propuesta de mayor interés en torno a la dinamización de conversaciones literarias ha sido la de Chambers (2007b) y su enfoque Dime. Este enfoque parte de modo conversacional básico extendido el número de participantes del uno a uno, niño y adulto, a un adulto facilitador con una comunidad de lectores que tienen en común un interés centrado en un texto compartido. El tipo de conversación que diseña “Dime” es individual y al mismo tiempo comunitario y cooperativo ya que en este cada participante debe escuchar tiene que escuchar y comprender lo que tienen que decir los otros y tener en cuenta las interpretaciones, perspectivas e ideas de los demás del libro.

En este enfoque, el autor plantea la puesta en escena de diferentes tipos de preguntas sobre el libro, desde unas genéricas hasta otras más específicas. Estas preguntas son seleccionadas por el mediador según la pertinencia para discutir unas u otras y de esa selección saldrá un guion-base con aquellos aspectos que se desean abordar durante la conversación.

En este tipo de preguntas, Chambers (2007b) se refiere a una estructura donde se retoman las preguntas básicas, generales y especiales. Entendiendo la primera como las preguntas de tipo que les gustó y que no les gustó, pasando a lo que los desconcertó y a los patrones que fueron encontrando dentro de la obra; a través de estas los lectores aprenden a conversar sobre frente a estos interrogantes siendo esto lo que más satisfacción les provoca. Sin embargo, las dos primeras preguntas no se abandonan, sino que se entretajan en el diálogo sobre los enigmas y las conexiones.

En cuanto a las preguntas generales, son “preguntas que se pueden aplicar a cualquier texto, ensanchan el ámbito del lenguaje y las referencias, proporcionan comparaciones y ayudan a traer a la conversación ideas, información y opiniones que apoyan la comprensión.” (Chambers, 2007b, p.111) No obstante, no solo se trata de que la maestra sepa las preguntas de memoria, sino que deben estar en sintonía con la conversación, saber usar las preguntas generales o especiales cuando se siente que servirán para obtener algo que está por decirse o que ayuden a los niños a expresar algo que solo intuye.

Por último, en las preguntas especiales se debe tener cuenta que “cada libro posee sus propias peculiaridades: de lenguaje, de forma, de contenido, y es la combinación de todas lo que le da su identidad particular.” (Chambers, 2007b, p.114) Lo que se espera dentro de esto es que los lectores descubran estas cualidades por sí mismos mientras dialogan sobre la obra. De hecho, hay ocasiones en las que los lectores perciben rasgos significativos que el adulto no había identificado, pero a veces el grupo necesita ayuda. Entonces el mediador de hacer una pregunta especial, una que ayude a orientar la conversación hacia el descubrimiento de peculiaridades que aún no han observado.

Sin embargo, es importante considerar que las preguntas básicas y generales pueden usarse con cualquier texto, es fácil identificar cuando hay que formular este tipo de interrogante. Pero no todas las preguntas especiales aplican para todos los textos; tratar de contestar preguntas inapropiadas puede desalentar a los lectores, por lo que es necesario que el adulto mediador se prepare y piense que preguntas especiales son relevantes.

A su vez, el tipo de preguntas e intervenciones que se realizan para favorecer la reflexión sobre los libros leídos puede pensarse a través de dos tipos de ayuda que un mediador puede proveer durante el intercambio dialógico, que en palabras de Munita (2021) son “unas formas de apoyo orientadas a pensar sobre los textos en el seno de una comunidad de lectores, y otras que ayudan a participar en la discusión” (p.190) En este último caso, se trata de ayudas que tienden a que los estudiantes aprendan las reglas sociales de la discusión, es decir, contribuir y orientar al dominio de las pautas estandarizadas que definen el formato que conforma el debate interpretativo, de tal modo que los niños tomen el rol de gestores y dinamizadores de su propia discusión literaria de manera progresiva.

Por su parte, las ayudas para pensar están dirigidas al progreso de la capacidad de lectura interpretativa y la construcción de sentido alrededor de los textos leídos. Ante esto, diversos autores han reflexionado sobre las intervenciones del mediador en este contexto, las cuales son sintetizadas en las siguientes funciones:

- Promover el vínculo entre la propia interioridad de los lectores y la visión de mundo que se les ofrece a través de las obras literarias, relacionando la discusión con otros textos y con los saberes previos que hacen parte de la cultura del lector.
- Favorecer la articulación de las interpretaciones de los lectores con los indicios textuales que las sostienen y fundamentan. (Munita, 2021, p.190)
- Proponer retos que permitan advertir el efecto de sentido de los recursos expresivos utilizados en las obras, y ofrecer un metalenguaje que le permita a los lectores nombrar esos recursos y hablar de manera más consistente sobre los libros leídos.
- Reformular, sintetizar y sistematizar lo dialogado para hacer avanzar la conversación literaria fijando conceptos y contenidos.

Estas son ideas que nos permiten tener una vista panorámica más clara del terreno en el que nos desenvolvemos mediando conversaciones sobre lecturas. Sin embargo, Munita (2021) aclara que lo que nos impulsa

es el interés por hacer emerger, desde situaciones concretas de conversación literaria, unas determinadas líneas de reflexión acerca de las diversas formas de ayuda que un mediador o mediadora puede ofrecer a los niños y niñas cuando estos se implican en espacios de intercambio sobre lo leído. (p.191)

CAPÍTULO III

Respuestas Lectoras: La Huella De La Lectura En Voz Alta Y El Abrazo De La Conversación Literaria

En la actualidad vivimos una época en la que todos queremos expresarnos y ser escuchados, por consiguiente, buscamos diferentes maneras y medios que nos permitan dar a conocer lo que estamos pensando, sintiendo y viviendo. La conversación es uno de estos medios, ya que como lo dice Juan Mata (2022) “es la oportunidad para el intercambio de narraciones, sentimientos o razonamientos, para el encuentro amistoso de personas diversas que se relacionan mediante la palabra” (p. 21) es por ello por lo que, el conversar hace parte de nuestra cultura y naturaleza humana como seres de lenguaje y, en consecuencia, comunicativos y cooperativos.

Sin embargo, este intercambio va más allá del emitir palabras interconectadas para formar oraciones, se trata de una actividad en cooperación, en la que se involucra el contexto y el propósito de la conversación. Chambers (2007a) toma en cuenta estos dos aspectos y divide las conversaciones en formales e informales. La primera pretende comunicar de manera clara y eficiente, siguiendo ciertas reglas o estructuras establecidas. Se suele llevar a cabo en contextos organizados por jerarquías tales como entrevistas, salones de clase con profesores presentes, exposiciones o situaciones profesionales. Este tipo de conversación se basa en las preguntas abiertas hechas por el maestro o persona encargada, que invitan a los demás a pensar profundamente sobre la temática que se está tratando.

En cuanto a la conversación informal, su objetivo principal es conectar y relacionarse de manera más natural y fluida, por ello su lenguaje es más relajado, enfocando en las relaciones personales y la espontaneidad. Este diálogo se usa en la vida diaria entre amigos, familiares y conocidos. En esta todos los participantes hacen uso de la palabra para expresar libremente lo que piensan u opinan de un tema en común.

En resumidas cuentas, participar en una conversación requiere adaptarse al tipo de lenguaje, al contexto y a las personas involucradas. Esto nos lleva a preguntarnos ¿Existe realmente la conversación en la escuela? ¿Qué tipo de conversación se desarrolla allí? ¿Y en qué momentos los niños tienen la oportunidad de conversar?

La Conversación Literaria: Un Puente Hacia Las Respuestas Lectoras

De acuerdo con lo planteado en el apartado anterior, nuestra intención es retomar e implementar una estrategia de mediación de lectura que consideramos da lugar a la voz del niño, a sus reflexiones y a lo que tienen que expresar en relación con la lectura y sus vivencias. Nos referimos a la conversación literaria, donde a través del diálogo con los otros, se generan preguntas

y respuestas que propician una experiencia de revelación y fomentan una nueva manera de ver el mundo que nos rodea, a partir de lo leído.

En palabras de Juan Mata (2022) la conversación literaria es “un acto de aprendizaje compartido, de encuentro con colegas que leen y aprenden juntos” (p.28). Entendemos por colegas a las personas que, a pesar de tener contextos, pensamientos y discursos personales diversos, se unen en torno a un tema en común, en este caso la lectura de un libro. En este encuentro, el diálogo entre el texto y el lector se convierte en un elemento esencial para la creación de significados y para la experiencia personal del lector en la interpretación de la obra. Esta perspectiva la sustenta Chambers al señalar que el acto de leer no es un acto pasivo, sino una participación activa donde el lector construye el sentido del texto a partir de sus propias vivencias y emociones (Chambers. 2007a).

Felipe Munita, por su parte, apoya esta idea al argumentar que la lectura es un proceso dinámico donde la interacción entre el lector y el texto permite múltiples interpretaciones, revelando así la riqueza de la experiencia literaria (2020). Juntos, estos enfoques destacan que la conversación entre el texto y el lector es una experiencia enriquecedora, donde la respuesta del lector juega un papel crucial en el desarrollo de significados y en la apreciación de la obra literaria.

Sin embargo, para que se generen estas apreciaciones en el ámbito de la educación literaria, es necesario que se adopten estrategias mediadoras, que promuevan la participación activa de cada niño. Estas estrategias se deben crear un entorno propicio, donde los lectores se sientan invitados a explorar el universo de lo escrito de manera personal y significativa. Es fundamental que esta interacción con el texto no sea solo de forma superficial, sino que se logre establecer un vínculo más profundo que les permita dialogar internamente con lo que leen.

Este enfoque les da la oportunidad de socializar sus interpretaciones, es decir, compartir con sus compañeros las ideas, pensamientos y emociones que el texto les evoca. Al hacerlo, los niños y niñas pueden expresar sus respuestas lectoras; esas reacciones activas y constructivas que los lectores desarrollan a partir de la lectura, basadas en su experiencia personal, con el lenguaje, con sus lecturas pasadas y en el intercambio colectivo con sus pares. Este proceso implica armar el significado del texto mediante la creación de conexiones, la realización de inferencias, y la integración de conocimientos previos y emociones personales. La comprensión del texto se enriquece a través del diálogo y la interacción con otros, permitiendo una interpretación multidimensional. (Acosta, I. & Benavides, G; 2021)

Ahora bien, hablamos de comprensiones e interpretaciones en plural, porque sabemos que son tantas como la cantidad de lectores en el mundo. Desde el momento en que nacemos, tenemos la necesidad de darle sentido a lo que leemos, es decir, a todo lo que nos rodea. Buscamos establecer relaciones entre nuestro entorno y los conocimientos que ya hemos construidos, los cuales se transforman a medida que descubrimos el mundo a través de la lectura.

Cada interpretación refleja nuestra edad, nuestras experiencias, historias, sentimientos y creencias. A medida que leemos no solo recibimos información sino también generamos significados que son únicos y personales.

Martina Fittipaldi en su libro *“La Literatura que Acoge”*, coescrito con Teresa Colomer y desarrollado por el grupo GRETEL de la Universidad Autónoma de Barcelona, aborda esta complejidad en el cuarto capítulo titulado *“La categorización de las respuestas lectoras...”*, Fittipaldi expone dos dificultades: La primera es que no podemos acceder a todo el proceso integro de lectura llevado a cabo por los sujetos, sino solo a unos cortos fragmentos y la segunda es la diversidad de respuestas de diferentes niveles que no se pueden categorizar. Frente a la primera dificultad, si bien sabemos que es casi imposible estar en todo el proceso de lectura de cada uno de los niños, Mata (2022) señala que el brindarles a estos pequeños acercamientos a la literatura a través del diálogo, formalizado o casual, puede determinar la percepción y valoración de una obra literaria. En cuanto a la dificultad de clasificar las respuestas lectoras, varios autores han escrito posibles modelos a partir del trabajo en el ámbito escolar principalmente con el libro álbum.

Fittipaldi retoma algunos de los modelos de clasificación de las respuestas lectoras: el de Barbara Kiefer, el de Sandra Madura, el de Sipe y el del Grupo de investigación Gretel, del que ella hace parte. Para efectos de este trabajo, sinterizaremos los planteamientos de Kiefer, Madura y Fittipaldi.

El modelo diseñado por Barbara Kiefer, es denominado *“Los tipos de Lenguajes”*. Su propuesta la empezó en 1995, ella recoge las respuestas de los niños por medio de la observación de sesiones de lectura compartida y realizó entrevistas individuales y en pareja, a niños de varias escuelas multiculturales primarias de Estados Unidos. Kiefer afirma que algunas estas respuestas se manifiestan *“a través de movimientos físicos, efectos de sonido, trabajos artísticos, dramatizaciones, re-narraciones escritas y también a través de conversaciones o discusiones en torno a los libros seleccionados”*. (Fittipaldi, 2012, p.74)

Con respecto a las conversaciones y discusiones después de leer, Kiefer propone cuatro *Tipos de lenguajes* los cuales son:

- *El Infinitivo*: En esta categoría se incluyen las respuestas explícitas sobre la descripción de las ilustraciones y del texto, los niños que están en este tipo de respuesta logran comparaciones entre imágenes y otros textos u objetos observados en su vida cotidiana.
- *El Heurístico*: Son comentarios hipotéticos que pretenden dar solución a problemas de comprensión, es decir, los niños hacen inferencias en torno al trabajo del autor.
- *El Imaginativo*: En esta categoría “los niños entran en la vida del texto, a menudo utilizando lenguaje figurativo” (Arizpe y Styles, 2008, como se citó en Colomer y Fittipaldi, 2012) el cual les permite expresar su participación en la historia con comentarios que ponen en boca de los personajes o imaginar como ellos actuarían si fueran parte de la historia.
- *El Personal*: Permite a los lectores vincular el relato con experiencias propias, dándoles paso a expresar opiniones y sentimientos en torno a eventos narrados.

El modelo de Sandra Madura clasifica las respuestas lectoras a partir de los estudios de Rosenblatt. En este se analiza el progreso en las respuestas lectoras de textos visuales para lo cual genera varios espacios de observación, tanto individuales como grupales, en los que además se ofrece contenidos sobre arte y estética. La clasificación que establece tiene tres tipos de respuestas: las *Descriptivas*, las *Interpretativas* y las *Temáticas*.

La primera respuesta alude a los “recuentos y resúmenes de la trama además de comentarios sobre las ilustraciones y como se crearon” (Arizpe y Styles, 2004, p.86 en Fittipaldi, 2012, p.75). La segunda respuesta recoge las relaciones entre lo leído y las experiencias personales del lector. Y la tercera incluye las apreciaciones que los niños realizan sobre “los temas, estilos y técnicas de los autores” (Arizpe y Styles, 2004, p.86 en Fittipaldi, 2012, p.5).

Finalmente, Fittipaldi expone su modelo de clasificación de las respuestas lectoras, denominado “*Las Claves de Lectura*”. Este surge en el proyecto *Visual Journeys* “Cuyo objetivo era indagar en las posibles contribuciones de la lectura de álbumes para la enseñanza e integración de los alumnos migrantes.” Se realizaron sesiones de lectura compartida sobre el libro *Emigrantes* de Shaun Tan (2007) y entrevistas a estudiantes catalanes y a alumnos inmigrantes de primer año de secundaria con el fin de observar qué leían en el texto. Con estas entrevistas se dieron cuenta que en los estudiantes mayores era casi nula la experiencia con libros álbum y que tenían en cuenta aspectos muy superficiales en torno a la ilustración y escritura del texto. Esta reflexión posibilitó que la categorización de las respuestas en cuatro grupos: Mediática, Realista, Metafórica y Personal.

La *Mediática*, son las constantes relaciones establecidas por los niños entre el libro y lo proviene de los medios masivos, incluyendo también en su lenguaje. La *Realista* hace alusión a cuando los lectores comparan lo leído con aquello que consideran real, confrontando la realidad/ficción y la verdad/ mentira. La *Metafórica*, “se da cuando los niños observan figuras que consideran simbólicas y construyen metáforas en las que activan” “no solo saberes relativos a tradiciones sociales y a convenciones culturales, sino también conocimientos experimentales, relacionados estrechamente con sus historias de vida” (Arizpe y Styles, 2004, p. 86 en Fittipaldi, 2012, p.75). La *Personal* son aquellas respuestas en las que los niños proyectan en el libro sus experiencias, en cuanto tiempo y lugar.

Considerando las clasificaciones de las respuestas lectoras recopiladas por Fittipaldi, así como nuestra experiencia en los talleres de lectura con los niños y niñas de primero y segundo del Instituto Pedagógico Nacional, hemos integrado dos de estos modelos para el análisis de las respuestas lectoras.

En primer lugar, retomamos tres de los cuatro *Tipos de Lenguajes* definidos por Barbara Kiefer: las respuestas *Infinitivas*, *Heurístico* y *personal*. Elegimos estas tres porque consideramos que son útiles para analizar como los niños responden a las preguntas literarias realizadas en cada uno de los talleres de lectura en voz alta.

En segundo lugar, utilizamos el modelo de clasificación desarrollado por Sandra Madura, que incorpora elementos de la lectura como transacción idea planteada por Petit. Este modelo abarca las respuestas *Descriptivas*, *Interpretativas* y *Temáticas*, categorizaciones que consideramos apropiadas para analizar las respuestas lectoras de los niños, pues ellos transitan entre reacciones que describen lo leído y reacciones que exponen sus interpretaciones sobre la obra.

Estos dos enfoques serán utilizados en el análisis de la intervención realizada durante los talleres de lectura literaria, permitiendo así abordar la pregunta problema que orienta nuestro trabajo: cuál es la incidencia de la lectura en voz alta y de la conversación literaria en las respuestas lectoras de los niños de primero y segundo del IPN.

Marco Metodológico

La metodología adoptada para la realización de nuestro proyecto pedagógico está centrada en la realización de talleres de lectura en voz alta y conversación literaria en el Instituto Pedagógico Nacional con las comunidades I y II, específicamente con los grupos 103, 104 y 202; con la preparación y mediación adecuada de las obras de literatura que se leerán a los niños en los talleres. Sin embargo, para dar cuenta de lo que entendemos por taller de lectura literaria vamos a definir lo que entendemos por taller, luego hablaremos sobre nuestros talleres de lectura en voz alta, posteriormente abarcaremos los componentes de nuestra metodología atravesando las etapas del antes, durante y después; explicaremos el formato de interpretación de obras y planeación experiencias literarias, junto a la recopilación de los talleres de lectura literaria desarrollados con los tres grupos y finalmente abordaremos el formato de obras literarias implementadas para nuestra propuesta.

Taller: Sistema de Enseñanza/Aprendizaje

El taller, entendido como forma de trabajo pedagógico, se emplea en campos disciplinares y otros ámbitos de actuación, por lo que es necesario retomarlo desde el punto de vista educativo, por ser el escenario en el cual desarrolla nuestra propuesta pedagógica. En palabras de Egg (1991):

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (p.10)

Es así, como “el taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación.” (Egg 1991, p.3) Es decir, el taller aplicado en el campo educativo es la vía en que las personas que participan en este aprenden mediante el trabajo colectivo.

Desde el punto de vista pedagógico, Egg (1991) destaca ocho principios fundamentales que caracterizan el taller en cuanto modelo de enseñanza-aprendizaje, siendo estos: el aprender haciendo; una metodología participativa; una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional; un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y el enfoque sistémico; la relación docente-alumno queda establecida en la realización de una tarea común; el carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica,

implica y exige de un trabajo grupal; el uso de las técnicas adecuadas y, finalmente, el octavo principio permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, investigación y la práctica.

El primer principio, el *aprender haciendo* se define en los talleres a nivel primaria como una práctica concreta relacionada con el entorno y la vida cotidiana de los niños, o podría medirse por un proyecto que enlaza un área o disciplina específica. El taller visto bajo esta perspectiva se basa en principio de aprendizaje formulado por Froebel en el cual se piensa que aprender algo viendo y haciendo se vuelve algo mucho más significativo que aprender simplemente por comunicación verbal.

En segundo lugar, encontramos el principio del *taller como metodología participativa*, aspecto central de este sistema de enseñanza–aprendizaje, teniendo en cuenta que se enseña y aprende mediante una experiencia realizada en colectivo en la que todos —maestros y niños— son partícipes y están involucrados.

En cuanto al taller como *una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional*, afirma que mediante los talleres el conocimiento se produce fundamentalmente en respuestas a preguntas; lo que permite desarrollar una actitud científica, es la predisposición para detenerse frente a las situaciones para intentar esclarecer, problematizar, interrogar y buscar respuestas de algún acontecimiento concreto.

El taller es *un entretenimiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistemático*, esta forma de proceder permite que los análisis y las prácticas se articulen e integren perspectivas profesionales en la manera de estudiar y actuar sobre aspectos de la realidad. Pues se dice que el taller tiende a ser interdisciplinario ya que es un esfuerzo por conocer y obrar asumiendo una forma de ser y actuar multifacético y complejo de toda la realidad. Ahora, como sabemos el taller es un acto de aprender haciendo, en el que los conocimientos se adquieren mediante una práctica sobre algún aspecto de la realidad, este tipo de aproximación es globalizante, esto consiste en adquirir el conocimiento de un tema desde múltiples perspectivas, al tiempo se establecen vínculos con aspectos del conocimiento ya adquirido, se integran nuevos conocimientos significativos.

En esa línea, otro principio del taller es como *la relación maestra/estudiante queda establecida en una tarea común*, en esta supone la superación de las relaciones jerarquizadas y la superación de los vínculos competitivos entre los estudiantes, en remplazo surge el criterio de las producciones colectivas. En el taller se redefine los roles del educador como también el del

educando. Por parte del educador/maestro tiene la tarea de animar, estimular, orientar, asesorar y asistir técnicamente dicho encuentro con sus alumnos; en cuanto al educando/estudiante se concibe como sujeto de su propio aprendizaje, con el apoyo teórico y metodológico de los profesores y de la documentación que el taller ha exigido. De este modo se crean las condiciones pedagógicas para los participantes del proceso educativo puedan tomar decisiones sobre el horizonte de este proceso a través del contacto directo y sistémico con situaciones relacionadas con el proyecto del taller.

El taller visto bajo el principio de *carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica* tiene que ver con la modalidad operativa del taller, como explicamos anteriormente, en este se crea un ámbito y las condiciones necesarias para llevar a cabo no solo la unidad de enseñanza y aprendizaje sino también para superar la separación y la dualidad entre la teoría y la práctica, la educación y la vida, los procesos intelectuales, voluntarios y afectivos y entre el conocer y el hacer; el pensamiento y la realidad.

El desarrollo de los talleres *implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas*, cuando hablamos de taller se trata de un proyecto que se lleva a cabo en común que considera el trabajo en grupo. “El taller es un grupo social organizado para el aprendizaje y como todo grupo alcanza una mayor productividad y gratificación grupal si usa técnicas adecuadas.” (Egg, 1991, p.18) Si bien el trabajo grupal es una de las características, eso no omiten actividades y tareas que se realizan de manera individual.

Finalmente, el taller *permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica*, para entender esta integración debemos tener en cuenta que “lo sustancial del taller es realizar un proyecto de trabajo” (Egg, 1991, p.19) en el que los maestros y los estudiantes participan activa y responsablemente. Desde la perspectiva del maestro, este trabaja desde la situación de enseñanza-aprendizaje, propone el proyecto que se realizará mediante la teoría de lo que se desarrolla. La investigación por su parte es la exigencia que se lleva a cabo antes de la acción y la práctica, son los ejercicios y tareas que hacen en el proyecto; estas tres instancias se integran como parte del proceso globalizante.

Con lo anterior, para desarrollar nuestra propuesta pedagógica nosotras asumimos algunos de los principios presentados previamente, respondemos al principio de *aprender haciendo*, teniendo en cuenta que nuestros talleres son un acto que puede llegar a ser una experiencia enriquecedora y transformadora para los niños; también se relacionan con el principio *taller como metodología participativa* con este nos referimos a como este puede ser una herramienta poderosa para fomentar la participación activa, el análisis e intercambios dialógicos.

Nuestros talleres también responden al principio denominando taller como *una pedagogía de la pregunta*, siendo estos una posibilidad para fomentar por medio de cuestionamientos: la curiosidad, reflexiones críticas, el aprendizaje por medio de la indagación, la participación en discusiones y análisis de los textos, colaborando con sus pares para construir significados.

Seguido de esto, también percibimos el taller como una oportunidad para fomentar *la relación maestra/estudiante que queda establecida en una tarea común*, esto responde a que en nuestros talleres podemos evidenciar como nosotras como maestras mediadoras en conjunto con los niños trabajamos juntos en el análisis y discusiones, co-creando interpretaciones y significados, siendo un espacio en el que tanto los niños como nosotras aprendemos juntos, creando conexiones entre los libros y la cotidianidad, desarrollando así habilidades transferibles a otros contextos.

Taller De Lectura En Voz Alta

Para nosotras, el taller de lectura en voz alta es entendido como espacio colectivo en donde se reúnen un grupo de lectores para compartir la lectura de una obra literaria dirigida por un agente que media a través de la estrategia de lectura en voz alta o lectura a viva voz; esto en palabras de Beuchat (2013) “se trata a de un momento de goce, en que juntos se disfruta un texto entretenido y en torno al cual surgen emociones que se comparten”. (p.19)

En dicho encuentro, se procura que los niños a través de la escucha apreciativa tengan la oportunidad de gozar y experimentar algo hermoso sin condiciones, pues la lectura de las obras es desarrollada por alguien que lo hace bien y disfruta la calidad de la obra literaria; permitiendo aumentar de forma significativa, la comprensión auditiva y que a su vez está relacionada con la comprensión de lectura. Pues bien sabemos que, a través de la escucha, los pequeños lectores practican habilidades de pensamiento como analizar, relacionar, inferir, entre otras.

En nuestros talleres, defendemos la concepción de la lectura literaria entendida como un «va y viene dialéctico entre participación y distanciaci3n» (Dufays et al., 2005 como se cit3 Munita, 2021, p.53), es decir, esto es una aproximaci3n subjetiva, espont3nea y emocional que proviene propiamente de la participaci3n psicoafectiva en el texto como una acogida de ideas, conceptos y conocimientos como tambi3n la distancia sobre estos mismos, bas3ndose en procesos de an3lisis e interpretaci3n de las obras.

Con relaci3n a lo anterior, Teresa Colomer (2001) explica la importancia y la funci3n de la lectura literaria en la educaci3n literaria en el aula siendo esta la que

[...] conlleva una pr3ctica educativa que se desarrolla a trav3s de dos l3neas de fuerza: la lectura directa de los textos por parte de los aprendices y la lectura guiada para ense3arles

la forma de construir sentidos cada vez más complejos. (Colomer, 2001, como se citó en Peraza, 2019, p.9)

Esta última línea es la que nos orienta en la construcción de sentido a nuestros talleres ya que de la lectura en voz alta por parte de nosotras como maestras mediadoras de lectura surge el reconocimiento y exploración de diversos textos y autores para luego pasar al proceso de interiorización y apropiación, generando no solamente un vínculo con la tradición escrita, sino que también abre la posibilidad a crear y proponer espacios de dialogo.

Ahora bien, a través de los talleres de lectura literaria esperamos que los lectores interactúen e interpreten lo que leen según sus experiencias, conocimientos y percepciones del momento, para que a medida que el texto se desarrolla ante su mirada, se vaya construyendo y transformando el significado de lo leído.

Así, los niños pueden buscar en el texto respuestas a lo que viven o han vivido mediante el análisis e interpretaciones que realizan. Es decir, optamos por asumir la lectura como *transacción*, como se señaló anteriormente, lo que implica un intercambio entre el lector y la obra, en movimiento de espiral, que va de un lado a otro y se amplía de manera que en este movimiento el lector es interpelado por el texto. Dicho proceso, se efectúa en lo que podemos vivir mediante personajes, mundos ficciones, fantásticos o reales e incluso de las historias que nos cuentan; así como la lectura literaria se dota de sentido gracias a quien lee y la interpreta.

De esta manera entendemos el taller de lectura literaria, como un espacio de generación de experiencias literarias, en tanto se procuran encuentros gratificantes con el libro. Este es un proceso [...] sistémico, dialógico, interactivo, hace parte del aprender haciendo y es una estrategia de cualificación de las prácticas pedagógicas del maestro. (Rodríguez, 2012 como se citó en Peraza, 2019, p.14). En los que los niños viven a través de los personajes, pueden encontrar respuestas a sus preguntas vitales y se vinculan afectivamente con los textos.

Componentes Del Taller De Lectura Literaria

Para desarrollar los talleres de lectura literaria es necesario tener en cuenta tres etapas primordiales para la estructuración, preparación y desarrollo de estos, este proceso se divide en un antes, un durante y un después.

Etapa 1: Antes

En esta ocurre el encuentro con los textos impresos por parte de nosotras quienes debemos llevar a cabo la selección de los libros álbumes. Para esto hacemos uso de los criterios de valoración y selección de dichas obras, en donde se tiene en cuenta un análisis determinado de las cualidades específicas de estos, para descubrir nuevos aspectos; pues la evaluación literaria comienza con nosotros, más no con el libro o el niño.

Con lo anterior, debemos tener en cuenta que el propósito principal de la literatura es deleitar, es decir, encantar. Sin embargo, “este deleite significa algo más que “placer fácil”, es algo más profundo, algo que expande nuestra imaginación y aumenta nuestra percepción.” (Fitzgerald, s.f, p.8) Pues leemos para deleitarnos, pero al mismo tiempo debemos leer con una visión y una mente capaces de distinguir con la intención de definir nuestro deleite; es así como “con un ojo leemos con un espíritu receptivo, anhelante y sin prejuicios, inconscientemente convirtiéndonos en el niño que todos llevamos dentro.” Mientras que, con el otro ojo, “debemos sobrepasar nuestro propio deleite para comprender lo básico, por qué y cómo nos encanta este libro y que podría convertirlo en una fuente de deleite para los niños.” (Fitzgerald, s.f, p.8)

Es así como para ser buenos críticos, debemos ser conscientes del tema, la trama, el estilo, las características de los personajes y algunos otros elementos literarios como:

El tema, entendido como una idea que está oculta en la historia; en el caso de la trama es un elemento fundamental ya que es en esta cuando ocurren cosas, hay acción e incluso sucede algún conflicto u obstáculo que rete a los personajes y que no sea fácil de vencer.

En cuanto al estilo este elemento se constituye por componentes que están en función del dominio del lenguaje por parte del autor. Otro criterio para tener en cuenta son las características de los personajes pues se suelen buscar sujetos que sean reales, que actúen como deberían, dichas particularidades se revelan en cómo actúan los personajes, lo que dicen y lo que dicen los demás de ellos.

Algunos otros elementos importantes que tenemos en cuenta como criterios de selección son: La puesta en escena la cual le da el sentido del tiempo y espacio; el punto de vista siendo este el tipo de ojo por el cual los lectores verán y situarán los textos impresos; y finalmente, el tono, el cual es definido por la actitud del autor hacia los personajes y hacia el lector. Por medio de los criterios de selección desarrollados anteriormente es que basamos nuestra exploración y aproximación a los libros álbum que seleccionamos para nuestros talleres.

Adicionalmente, como criterios de selección también tenemos en cuenta la calidad de los libros álbum, pues en este formato de literatura las imágenes representan un lenguaje universal; las

ilustraciones son entonces un elemento relevante en su construcción, ya que plantea el potencial que pueden tener las imágenes para que de esta manera se favorezca el interés lector y se consoliden así puentes que ayuden a que los niños recorran desde el lenguaje visual al código alfabético. Es así como, entramos al terreno de los criterios que otorgan la calidad de los libros álbum propuestos por Fannuel Hanan Diaz, siendo estos: *La relación texto-imagen, las capas de significación, la diversidad estética y el uso de los recursos técnicos.*

Entendemos el criterio de *Relación texto - imagen* como la forma más pura que sostiene la interdependencia entre el texto y las imágenes, este vínculo puede ser reflejado de en tres soluciones: empobreciendo la obra, traduciéndola, o interpretándola. Por empobrecimiento nos referimos a cuando se utilizan las imágenes de tal manera que presentan una gran cantidad de elementos visuales, personajes, objetos o escenarios que llenan la página sin proponer nuevas capas de lectura, no aportan nada al texto y se utilizan más como adorno, también responde al empobrecimiento cuando hay ilustraciones estereotipadas que producen prejuicios, esto también se puede presentar de manera esquemática considerando estas de mal gusto, es decir, no hay calidad estética.

Con las ilustraciones traductoras nos referimos a las imágenes que producen una presentación literal de las escenas literarias, provocando que no se permita un mayor asombro ante la propuesta visual ya que todo es trazado en función de lo que nos está diciendo la historia. En el mejor de los casos, encontramos las ilustraciones como una interpretación del texto, en esta hay capas de significación, en esta las imágenes interpretan el texto, enriquecen y complementan la obra, lo que permite a los lectores reconstruir los textos para darle al lector caminos en los que pueda transitar para cargarse de contenidos culturales y estéticos, pues cada interpretación valida la lectura que el ilustrador realiza del texto.

El segundo criterio siendo este *Las capas de significación* son entendidas como la profundidad que tienen las ilustraciones, estas “deben permitir que un lector nade en capas superficiales de significación, pero también que otros lectores puedan sumergirse en otras capas más profundas si esa es su experiencia de navegación” (Hanán, 2007) Es así como como el texto literario en su magnitud atrae a diferentes niveles de interpretación y las imágenes suscitan esta exploración.

El siguiente criterio para la selección de las obras teniendo en cuenta las ilustraciones está asociado a *la diversidad estética* siendo este el elemento que nos permite fortalecer el mecanismo de percepción para evocar el deseo de encontrar significado, en este las imágenes garantizan un contacto con el código visual, para educar el gusto estético. Es así como cada libro que tenemos en

nuestras manos debe responder a mantener una calidad artística, por su innovación, coherencia y porque representa un conjunto armónico que justifica la fuerza de un planteamiento original.

Finalmente, dentro de estos criterios demos tener en cuenta *el uso de los recursos técnicos*, con este nos referimos a los medios que cada técnica desde su especificidad muestra el manejo versátil virtuoso e incluso inteligente. Existen dos grupos de técnicas, las húmedas en donde se tienen en cuenta las acuarelas, el aerógrafo o la tempera y las secas como el lápiz, el crayón o el carboncillo, esto puede fortalecer el análisis y comprensión para examinar las propuestas visuales desde sus aspectos formales.

Posteriormente de haber seleccionado los textos y escrito la planeación, inicia nuestra preparación a través de ensayos de la lectura en voz alta, esto con el propósito de para mejorar la fluidez y claridad en la lectura, además nos ayuda a desarrollar la expresión oral, corporal, como también a controlar el ritmo y el tiempo; adicionalmente nos permite identificar y corregir errores de pronunciación y entonación; todo esto con la intención de mejorar nuestras habilidades de lectura, comunicación y comprensión, además de fomentar la confianza y la creatividad.

Etapas 2: Durante

En esta etapa acontece todo lo que sucede en el transcurso del taller de lectura literaria, en este se lleva a cabo la manera en cómo se debe leer, para esto entramos en el desafío de

[...] transformar esos signos inertes en volúmenes tangibles que respiren, se muevan con libertad y desafío, y toquen al que escucha, lo conmuevan de tal manera que su sensación sea como la de estar viendo el sonido, viendo el cuento escuchado. (Castro, s.f)

Pues la lectura en voz alta requiere de nuestra complicidad, para que aceptemos que lo que se está leyendo sí está ocurriendo; esta voluntad de creer y la disposición de tomar, para apropiarnos del texto es necesaria e importante para que la lectura tenga oportunidad de estar viva.

Sin embargo, un aspecto importante a desarrollar antes de la lectura en voz alta es la presentación de la biografía de escritores e ilustradores, esto con el propósito de contextualizar la obra permitiendo entender la vida y experiencias del autor/ilustrador cooperándole a los niños en la comprensión del trabajo hecho por ellos, permitiéndoles conocer la historia de alguien que ha logrado tener éxito en la literatura, así como también les damos a conocer la vida de los creadores, esto con el fin de ayudar a entender perspectivas y sentimientos, agregándole profundidad a la interpretación de la obra. Adicionalmente, esto les permite entender el proceso creativo, conociendo cómo los autores/ilustradores trabajan y se inspiran.

En pro de hacer la lectura más profunda y menos general, hacemos uso de preguntas para ayudar a comprender la trama o los eventos que se van desarrollando, también para recordar detalles clave que son necesarios para interpretar lo que está sucediendo. Estas también son usadas para la anticipación, con el fin de que los niños puedan predecir eventos futuros en la trama, establecer conexiones entre ideas, aumentar la motivación e interés en la lectura, como también aportar en el desarrollo de habilidades de análisis y evaluación. Las preguntas, al ser un puente para la comprensión de las obras, en varias ocasiones no eran solo generadas ni respondidas por las maestras en formación, sino que también surgían de los propios niños, quienes, a través de sus inquietudes y respuestas, enriquecían el dialogo. De esta manera el proceso de comprensión se volvía colaborativo, permitiendo que tanto los niños como los mediadores aportaran a el análisis de la obra literaria.

Por otro lado, está la renarración colaborativa siendo esta un momento en el que los niños pueden recontar la historia existente desde una perspectiva diferente, aportando en la reinterpretación del significado de la obra original, exploran desde diferentes puntos de vista.

Finalmente, en esta etapa también hacemos uso del análisis de las ilustraciones siendo un proceso que implica examinar e interpretar las imágenes que acompañan al texto. Pues las ilustraciones transmiten significados profundos y enriquecen la narrativa. Al examinarlas, podemos descubrir temas, símbolos y emociones que pueden pasar desapercibidos en una primera lectura, para esto debemos detallar la disposición de los elementos en la imagen, el uso del color y la textura, ya que son estos los que pueden revelar la intención del ilustrador y el autor. El análisis de ilustraciones en libros álbum es una herramienta valiosa para fomentar la creatividad y la imaginación en los lectores, ya que al examinar las imágenes y descubrir sus significados ocultos, los niños pueden desarrollar habilidades críticas y analíticas, y apreciar la riqueza y complejidad de la literatura infantil.

Etapa 3: Después

Una vez culminado el proceso anterior, es necesario abrir “un espacio de construcción de sentido en el seno de un «círculo de lectura» definido por el intercambio y la interacción con otros (los pares, el profesor y el texto)” (Munita, 2021, p.186) Es así como ponemos en juego múltiples puntos de vista sobre la lectura, formando una situación de co-construcción de los sentidos de la obra, orientada a hacer emerger la comprensión de los pequeños lectores a partir de la confrontación de diferentes interpretaciones que surgen en el grupo ante la lectura compartida, dando la posibilidad de expandir la lectura inicial y hacerla avanzar hacia nuevos terrenos, partiendo de los aportes entre la comunidad lectora.

Otro instrumento medidor que surge posterior a la conversación literaria es la escritura o actividad a partir de lo leído, esta es acción que fomenta la reflexión, la creatividad y el análisis crítico. Dicho ejercicio es un proceso que implica la creación de textos escritos que responden, interpretan, analizan o reflejan sobre lo que acontece en una obra literaria específica, con esto se busca profundizar en la comprensión de la obra junto con la imaginación y la expresión artística.

Desarrollo De La Propuesta Pedagógica

Con la intención de proporcionar experiencias literarias a los niños, hemos diseñado unos talleres en los que la lectura en voz alta de libros álbum se constituye en el eje de la intervención pedagógica.

A continuación, daremos cuenta de los momentos y estructura de cada taller, de los aspectos que orientan la selección de las obras literarias y de las razones por las que escogimos el libro álbum como objeto de lectura.

Momento 1: Tradición oral

En este primer momento se les propone a los niños con el fin de recibir la herencia cultural a la que pertenecen, por medio de este momento proponemos un encuentro con “[...] el arte que se puede hacer con las palabras” (Rojas, 2023, p.2). Es así como en palabras de Petit (2004) les presentamos a los niños el mundo que otros nos pasaron y del que nos apropiamos o les presentamos el mundo que descubrimos, construimos y amamos.

Es así como desde siempre el mundo de la tradición oral acompaña la vida de los niños. Recordando todos aquellos momentos en los que nos cantaron en nuestra niñez entonando cantos populares, tarareando melodías, haciendo memoria de juegos corporales y ritmos que permite transmitirle a los pequeños la idea de que es posible jugar con el lenguaje. Convirtiendo las palabras en caricias que nos posibilitan respuestas emocionales que activan nuestros sentidos permitiéndonos experimentar el mundo que nos rodea.

Lo anterior lo desarrollaremos mediante historias canciones, rimas, adivinanzas, juegos de palabras, jitanjáforas, entre otros conocimientos que nos han compartido, descubiertos e incluso recibidos y que nos hemos apropiado. Siendo este nuestro espacio de acogida y encuentro con los niños, creando una atmósfera para convocarlos a su entrada al mundo de la literatura.

Momento 2: Lectura en voz alta

Para el segundo momento, se realiza la lectura compartida en donde el desarrollo de esta implica una puesta en escena, que exige experimentar esto en nosotras mismas con todos los sentidos bien atentos. Pues llevar a cabo este encuentro tiene que ver con debemos “[...] influir emociones, elevar la temperatura del lugar, tocar fibras íntimas, renovar el sistema nervioso, irrumpir y crear conexiones de pensamiento.” (Ospina, 2016, p.155)

Para esto se le debe ofrecer a los lectores una actitud de deseo de entregar lo que se preparó para que de esta forma sea posible contagiar los deseos de leer. Al respecto Richardson (2000) dice que “mediante la lectura, se ofrece un modelo de lectura expresiva, entusiasta; se transmite el gusto por leer, y se invita a los auditores a ser lectores.”. (Como se citó en Beuchat, 2013, p.19)

Cuando nos dedicamos a leer hay tres elementos que al relacionarse hacen de la lectura compartida un instante duradero. Cuando se encuentran el libro, el niño y el adulto surge el triángulo amoroso de la lectura en voz alta pues cuando nos sumergimos en la lectura en voz alta dirigida a los niños, establecemos un vínculo estrecho con ellos en una sociedad que está íntimamente unida con los libros que se han compartido. “El fuego de la alfabetización esta creado por los destellos emocionales que vuelan cuando un niño, un libro y un adulto que leen entran en contacto” (Fox, 2003 como se citó en Ospina, 2016, p.174) Esto quiere decir, que no se consigue un libro solo, ni con el niño solo, ni tampoco con el adulto solo, sino que esta se da por medio de la relación que se establezca entre los tres y que son unidos armónicamente.

Todo lo anterior, implica que nuestros talleres por medio del préstamo de voz, cuerpo y corazón logren cautivar a los niños, brindándoles herramientas posibles para que se logre vincular con las obras literarias, y así, encontrarle sentido a través de la lectura a viva voz de un adulto – maestra en formación- quien seleccionó, preparó e interpretó la narración de este.

Momento 3: Conversación literaria

En el último momento, se realiza la conversación literaria, este instrumento mediador responde a la especificidad de cada texto leído durante los talleres. En la conversación literaria hay posibilidades de dialogar o discutir después de su lectura permitiendo superar acercamientos, e impresiones generales, para que así se le pueda dar lugar a la actividad de los niños en la construcción de significado y reelaboración de los espacios de intermediación.

Este tipo de encuentros en nuestros talleres se entienden como “un espacio de construcción de sentido en el seno de un «círculo de lectura» definido por el intercambio y la interacción con otros (los pares, el profesor y el texto)” (Munita, 2021, p.186). Cuyo objetivo es poner en juego

múltiples perspectivas sobre una lectura. Como lo dijimos capítulos atrás, se trata de una situación dialógica de co - construcción que va acumulando los sentidos de un mismo texto, esto es gestionado por un mediador y se orienta a ayudar a los niños a hacer emerger la comprensión, teniendo como punto de partida la confrontación de distintas interpretaciones que surgen mediante una lectura compartida.

Para la puesta en escena, nosotras desarrollamos una lectura y análisis minucioso de las obras que serán propuestas para los niños, donde logramos identificar aquellos indicios que puedan posibilitarle a los lectores más oportunidades de expandir esa lectura inicial hacia una más compleja mediante preguntas sobre los libros, partiendo de preguntas genéricas que buscan abordar temas más amplios como si esta les gustó o lo que no entendieron, si bien estas preguntas son útiles para iniciar el diálogo, en nuestros talleres de literatura buscábamos que el análisis no se quedara en este nivel, por ello que se plantean las preguntas específicas con el objetivo de que los lectores profundicen en aspectos claves de las obras, favoreciendo la articulación de sus interpretaciones con su propia vida, de esta manera se crea un vínculo entre el libro y el lector, permitiendo que la conversación enriquezca su experiencia literaria.

Ahora bien, la estructura de planeación de los talleres se concreta en el siguiente formato,

Tabla 1

Formato de interpretación de obras y planeación experiencias literarias

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
Libro álbum:	Datos bibliográficos:
Reseña:	
Justificación de selección:	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	

POTENCIAL DIDÁCTICO	
INTERPRETACIÓN	
PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA	
Objetivo:	
Grupo/edades:	Recursos:
Tiempo estimado:	Estrategias de mediación:
Ambiente de lectura:	
MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA	
MOMENTO 1	
MOMENTO 2	
MOMENTO 3	

Nota. Este formato corresponde a la estructura en la que desarrollamos la planeación de nuestros talleres de lectura literaria con los niños de primero y segundo del IPN

En este formato llevamos a cabo la estructuración del taller, con los datos bibliográficos pretendemos que nosotras tengamos claro la procedencia del libro, conociendo a quien está detrás de la escritura e ilustración del texto impreso, como también conocer acerca de la editorial.²

² Para explorar la planeación de estos talleres se puede dirigir al Anexo 1 *Planeaciones Talleres de Lectura Literaria*

Por otro lado, la reseña supone que nos apropiemos del contenido y establezcamos una posición frente a la obra literaria. También hacemos una justificación de la selección porque consideramos que tenemos que elegir libros de calidad, esto ajustado a los criterios de selección y valoración de las obras literarias. Hacemos un análisis e interpretación de la obra, partiendo de sus símbolos ocultos, su potencial didáctico para poder guiar la conversación literaria sobre la base de un conocimiento profundo de la obra. Finalmente, se desarrolla la planeación de los momentos de intervención, explicados anteriormente.

Sin embargo, es importante aclarar que al iniciar nuestra práctica pedagógica teníamos un formato de planeación distinto de los talleres de lectura literaria que con el tiempo fue necesario modificar en función de nuestro trabajo de grado. Teniendo en cuenta los anexos en donde se encuentran cada una de las planeaciones, el taller *No. 1 María*, taller *No. 2 Guillermo, Jorge, Manuel, José*, taller *No. 3 el trapito feliz*, taller *No. 4 Una historia de dos bestias* y el taller *No.5 La vida sin Santi*, se propusieron desde el formato inicial, pero a partir del taller *No. 6 Chocolata* hasta el taller *No.21 Diccionario* contienen el formato modificado.

Instrumentos De Recolección De Las Respuestas Lectoras

Para recoger las voces y nuestras observaciones de los talleres se realizó la recopilación de cada experiencia por medio de los diarios de campo elaborados por cada una de las maestras en formación a cargo de cada grupo, adicionalmente se contó con la oportunidad de realizar la grabación de audios de las sesiones para facilitar la transcripción y registro de lo vivido, conservando las respuestas y reacciones auténticas de los participantes. Además, se contó con la posibilidad de que las tres autoras del presente trabajo pudieran ser partícipes por medio de una observación participativa de cada uno de los talleres desarrollados con los tres grupos de la comunidad 1 del Instituto Pedagógico Nacional.

Talleres Desarrollados Para Nuestra Propuesta Pedagógica

Tabla 2

Cuadro de los talleres desarrollados con los cursos 103, 104 y 202 en el Instituto Pedagógico

Nacional³

FASES DE LOS TALLERES DE LECTURA LITERARIA					
	Taller No.	OBRA SELECCIONADA	FECHA	CURSO	MAESTRA EN FORMACIÓN TA
Fase 1: <i>Acercamiento de los niños a la lectura en voz alta</i>	1	Mejuto, E & Milhoes, M. (2016). <i>María</i> . OQO Editora.	Marzo 11 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	2	Fox, M & Vivas, J. (2012). <i>Guillermo Jorge Manuel José</i> . Ediciones Ekaré.	Marzo 18 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	3	Ross, T. (2000). <i>El trapito feliz</i> . Fondo de Cultura Económica.	Marzo 15 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio
	4	Roberton, F. (2016). <i>Una historia de dos bestias</i> . Ediciones Jaguar	Marzo 15 de 2024	202	Karla Nicole Copete Beltrán
	5	Maturana, A & Olea, F. (2017). <i>La vida sin Santi</i> . Fondo de Cultura Económica.	Abril 1 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	6	Núñez, M & Bansch, H. (2017). <i>Chocolata</i> . OQO editora.	Abril 8 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	7	Banks, K. (2022). <i>Cierra los ojos</i> . Juventud.	Abril 12 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio
	8	Rocha, S. & Prieto, L. (2010) <i>Mateo y su gato rojo</i> . Del Naranjo.	Abril 12 de 2024	202	Karla Nicole Copete Beltrán
Fase 2: <i>Aprendiendo a leer libros álbum.</i>	9	Rosen, M & Oxendury, H. (2003). <i>Vamos a cazar un Oso</i> . Ediciones Ekaré	Abril 15 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	10	Browne, A. (2002) <i>El Libro de los Cerdos</i> . Fondo de Cultura Económica.	Sesión 1: abril 19 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio
	11		Sesión 2: mayo 10 de 2024	202	Karla Nicole Copete Beltrán

³ Para explorar la planeación de estos talleres se puede dirigir al Anexo 1 *Planeaciones Talleres de Lectura Literaria*

	12	Machado, A & Faria, R. (1995). <i>Niña bonita</i> . Ediciones Ekaré.	Abril 22 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	13	Browne, A. (2002) <i>El Libro de los Cerdos</i> . Fondo de Cultura Económica.	Sesión 1: mayo 6 de 2024 Sesión 2: mayo 20 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco
	14	Reynols, P. (2018) <i>El coleccionista de palabras</i> . Editorial Molino.	Mayo 17 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio Karla Nicole Copete Beltrán
	15			202	
	Fase 3: <i>Hacia la conversación literaria.</i>	16	Aguilar, una L & Neves, A. (2008). <i>Orejas de Mariposa</i> . Editorial Kalandraka	Mayo 27 de 2024	104
17		Serrano, L. (2010).! <i>¡Que niño más lento!</i> Fondo de Cultura Económica.	Junio 7 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio
18		Raczka, B. & Shin, S. (2018) <i>Nico dibuja un sentimiento</i> . Océano Travesía.	Junio 7 de 2024	202	Karla Nicole Copete Beltrán
19		Berenguer, C. (1992). <i>El Rey Mocho</i> . Ediciones Ekaré.	Septiembre 13 de 2024	103	Laura Vanessa Avellaneda Palacio
20		Jeffers, O. (2006) <i>El increíble niño come libros</i> . Fondo de Cultura Económica.	Septiembre 13 de 2024	202	Karla Nicole Copete Beltrán
21		Jaramillo, D & Powerpaola. (2017). <i>Diccionario</i> . Cataplum libros	Septiembre 16 de 2024	104	Juliana Rios Tibavisco

Nota. En este cuadro se encuentran los veintiún talleres que fueron desarrollados con los cursos 103, 104 y 202, con cada una de las fechas correspondientes junto a la maestra encargada de la intervención.

Teniendo en cuenta la tabla anterior, es necesario aclarar que en dicho formato clasificamos los talleres desarrollados con los niños de 103, 104 y 202 en tres fases denominadas: *Fase 1. Acercamiento de los niños a la lectura en voz alta; Fase 2. Aprendiendo a leer libros álbum* y la *Fase 3. Hacia la conversación literaria*. En la primera fase se recogen los talleres de lectura literaria que pertenecen a los primeros encuentros de los niños con la lectura en voz alta de libros álbum, la

conversación literaria, las dinámicas de la experiencia, el reconocimiento de los pequeños lectores y sus saberes previos y sus experiencias iniciales con la lectura.

Por otro lado, en la segunda fase se agrupan los talleres en los que pudimos observar cómo los niños se acercaban e identificaban el valor de las ilustraciones de los libros álbum, siendo este el momento protagonista en el intercambio dialógico con los lectores, el texto y la maestra mediadora evidenciando como la lectura empieza a tener otro sentido, yendo más allá de lo superficial que las obras nos presentan y prestan especial atención a los pequeños detalles, siendo estos los que guían a los niños a descubrir cómo los libros se convierten en un sin fin de posibilidades para ser interpretados.

Finalmente, en la tercera fase se catalogan los talleres de lectura literaria en que los pequeños lectores identificaron como era necesario abrir espacios de diálogo entre pares y la maestra mediadora ya que les permitía ampliar la lectura inicial, debatir puntos de vista, intercambiar opiniones y compartir con los demás participantes experiencias propias haciéndose partícipes de las historias.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante constatar que como parte de nuestro que hacer como maestras mediadoras en la práctica se realizó una revisión del acervo literario del IPN, en el que encontramos obras que los estudiantes ya conocían a la perfección y resultaban monótonas para ellos, por ello mediante los talleres de lectura en voz alta, se pretendía ampliar el acervo de los niños con obras de literatura infantil de calidad que presentaran un reto para ellos y les permitieran afianzar sus sentidos y habilidades para la lectura.

El Libro Álbum: un viaje a través de las historias y las ilustraciones

De acuerdo con el recorrido que experimentamos en la formación como maestras mediadoras de lectura y en consonancia con el presente trabajo de grado, el libro álbum fue el formato idóneo para desarrollar los talleres de lectura, teniendo en cuenta componentes importantes que este presenta como el gran potencial en su contenido tanto en su historia como en sus ilustraciones y su dinamismo, es imprescindible comprender su historia, su definición y lo que lo caracteriza, y así constatar su importancia en las experiencias de lectura de los niños y la razón por la cual lo elegimos como el formato de lectura.

Para brindar una definición del libro álbum debemos comprender su historia y lo que lo antecede hasta constituirse en lo que actualmente conocemos de él, este es considerado por algunos mediadores como parte de la era Post Moderna debido a su estructura compleja y al aporte que realiza al lector, en tanto:

El álbum sería una forma de expresión que presenta una interacción entre textos (que pueden ser subyacentes) e imágenes (especialmente preponderantes) en el seno de un soporte libro, caracterizado por su libre organización de la doble página, la diversidad de sus realizaciones materiales y la sucesión fluida y coherente de sus páginas. (Van, 2006, como se citó en Durán, 2008).

A partir de esta definición general que tomamos de Durán, quien cita a Van, tendremos en cuenta los distintos puntos de vista que son más relevantes para el trabajo que se citaron en Rojas (2020), para comprender el libro álbum y su incidencia, ya que en su construcción intervienen distintos agentes y desde esta perspectiva se concibe su definición.

Para la escritora Galia Ospina:

El libro álbum es un género con muchos poros que trasciende todas las clasificaciones de edad y género. Así, una historia considerada para un público infantil puede ser leída por adultos o ancianos. El libro álbum reconoce que estamos experimentando una época en que la apreciación estética es incluyente y no disociadora. La palabra complejo viene del latín *complexus*, que significa tejido, y está muy próxima a la esencia del libro álbum, que, como dijo Maurice Sendak, es "una síncopa rítmica de palabras e imágenes (como se cita en Salisbury, 2005, p.11)". (Ospina, 2016, como se citó en Rojas, 2020).

Para el escritor e investigador Fanuel Hanán Díaz:

El libro se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página, ellas dominan el espacio visual. También se reconoce porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones, a lo que puede llamarse una interconexión de códigos. [...] Sin embargo, en los libros álbum no basta con que exista esta interconexión. Debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa. Es decir, deben someterse a una interdependencia de códigos. (Hanán, 2007, como se citó en Rojas, 2020).

Por último, desde la perspectiva de las editoriales el libro álbum:

Se define como un libro donde intervienen imágenes, textos y pautas de diseño gráfico. Se considera en su materialidad, teniendo en cuenta el formato, el lugar privilegiado de la ilustración, el diseño de tapas y contratapas y el tipo de público a quien va dirigido. Esta mirada, por lo general, corresponde los productores, es decir, editores y librerías. (Rojas, 2020, p.7)

De acuerdo con las anteriores perspectivas se constatan las distintas definiciones que se tienen del libro álbum, que varían de acuerdo con el agente que interviene en su construcción como los escritores, ilustradores, diseñadores o editores, pero todos llegan a un consenso en el que el libro álbum es un texto o género abierto para todo tipo de público y que tiene como eje central su interdependencia del texto y la ilustración, es decir, todos sus elementos están dispuestos a la interpretación del lector que debe ir más allá de lo que la historia plantea de manera superficial.

A continuación, se desarrollará la historia del libro álbum para profundizar en este y comprender sus elementos más importantes, de acuerdo con el texto “El libro álbum: historia y estructura” (2020) de la maestra e investigadora Sandra Rojas, en el que se describen cada uno de sus componentes, iniciando por su principal y más importante antecesor: el libro ilustrado. En el siglo XVII surgió la idea de incluir imágenes en los libros de enseñanza, propuestos por el pedagogo Comenius, quien evidenció que las ilustraciones eran llamativas para los niños y generaban el interés por aprender, lo cual se desarrolló en su libro *Orbis Sensualium Pictus* publicado en 1658, que es considerado el primer libro ilustrado para niños en Occidente, con el cual se renovaron las formas de enseñanza para los niños y se crearon distintos materiales educativos para los niños, es decir, “el *Orbis Pictus* fue el primer libro informativo para niños, una especie de enciclopedia en la que el mundo pintado se presentaba a los pequeños escolares” (Rojas, 2020, p.2), este libro resulto ser una renovación a la idea de los libros para niños que se creaban anteriormente para dar paso a una nueva forma de leer y de aprendizaje por medio del texto acompañado de las ilustraciones.

Posteriormente, en consecuencia, a los libros ilustrados de Comenius alrededor de 1621 aparecen los *chapbooks*, pequeños libros que aparecieron como una especie de amarillista de la época, a través de estos empezó a circular la literatura popular con historias de la tradición oral europea, así:

los chapbooks sirvieron para difundir la cultura popular entre la gente común, en consecuencia, las primeras versiones escritas e ilustradas de los cuentos tradicionales de hadas empiezan a circular por Europa sin mucho cuidado estético y literario, y a muy bajo precio. (Rojas, 2020, p.3)

Estos libros no pensaban en el enriquecimiento de la cultura lectora de los niños, si no en base a la cultura masiva del consumismo, sin embargo, en consecuencia a estos se empezaron a publicar las primeras historias de cuentos de hadas a bajo precio conocidas en la tradición oral, como las historias de Charles Perrault como *Pulgarcito* o *Las aventuras del capitán Gulliver*, y otras que más

adelante le dieron un carácter literario a los cuentos de hadas, con un tono sofisticado, un lenguaje cuidadoso y desprovisto de fantasía desbordada, de acuerdo con las exigencias de la época como *Caperucita*.

Asimismo, comenta que los libros de esta época estaban adecuados al tamaño de los niños, teniendo en cuenta sus pequeñas manos, hechos de metal y madera tallados cuidadosamente, en los que las ilustraciones “daban cuenta de los posicionamientos ideológicos, políticos y culturales de la época” (Rojas, 2020, p.3), que jugaron un papel fundamental en la educación como referentes para los niños pertenecientes a la burguesía. Con estos avances llegaron los libros que pretendían dejar una enseñanza a los niños, de manera moralizante y estricta, llamados “cuentos de advertencia”, con los que mediante historias macabras se advertía a los niños sobre los malos comportamientos con el fin de asustarlos y que no los reprodujeran.

Como se puede evidenciar, el libro ilustrado como antecesor del libro álbum se constituyó como un elemento importante en el aprendizaje de los niños, posibilitando que se incluyeran imágenes en los libros pedagógicos y literarios, que en general representaban exactamente lo que se decía en el texto mas no actuaban como un complemento que aportara otro tipo de información, que según Durán (2008):

Los textos fueron pensados sin apoyo visual y luego fueron ilustrados, por lo general, representando lo que anunciaba la narración, la función era estética, cumplía con el cometido de embellecer el texto. Sin embargo, aún en la lógica del vasallaje hubo propuestas plásticas que fueron precursoras de las nuevas relaciones que se entretejieron entre texto e imagen en el libro álbum. (p.6)

Es decir, desde aquí empiezan a aparecer las pistas y las nuevas propuestas para lo que compone principalmente al libro álbum en la actualidad, que no fue sino hasta mitad el siglo XX que se constituyó tal y como lo conocemos, con obras fundamentales para este como “*Pequeño azul y pequeño amarillo* de Leo Lionni (1959) y *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak (1962) y *Flicts* de Ziraldo” (Duran, 2020, p.6). Estos fueron algunos de los precursores más importantes para la consolidación de una nueva forma de arte en los libros, el libro álbum como un nuevo lenguaje y comunicación de la imagen y el texto.

Comprendiendo la historia de lo que antecede al Libro Álbum abrimos un panorama para su definición. Este es entendido por muchos como un nuevo lenguaje o género de los libros convertido en arte, con el texto entrelazado con las imágenes que están en constante intercomunicación pero

que también son capaces de contarnos una historia por separado, tal y como lo menciona Duran (2008):

Un álbum, además de ser un libro, y por encima del libro que es, es algo más, es la plasmación de una forma de comunicación, basada en una forma de representación, que provoca un nuevo «modo de leer»: modo que no existía antes de la postmodernidad y que se adecua extraordinariamente a ella. (p.2)

El libro álbum tiene una materialidad que participa en la historia o narrativa propuesta. La *tapa o portada* nos da la entrada al libro y propone un juego en el que el lector empieza a crear hipótesis sobre su contenido de acuerdo con lo que este nos presente en la portada. Luego las *guardas* que “son las bisagras entre la tapa y el contenido del libro” (Rojas, 2020, p. 11), en las que se muestran indicios de la obra y detalles específicos de la historia. Además, entre en juego el *formato* en el que el libro álbum se presenta que puede ser rectangular, cuadrado o apaisado y por último el *soporte*, que son prácticamente las pautas de diseño como el manejo del color, el papel su brillo, etc.

Ahora bien, para finalizar es importante resaltar las razones por las que el libro álbum fue el formato elegido para trabajar en los talleres de lectura con los niños y la incidencia que tuvo para el trabajo. Es imprescindible destacar la riqueza del álbum en primera medida de su interrelación imagen-texto. En los talleres realizados en la fase uno del proyecto se gestaron distintas interacciones entre texto e imagen al momento de la lectura, esto posibilitaba que los niños anticiparan y comprendieran momentos importantes de la historia que se estaba contando, apoyando al texto escrito y ayudando a la concentración de los niños a lo largo de la lectura. En segunda medida se encuentra el potencial de la imagen, en el que las ilustraciones son capaces de narrar historias, en el que contienen distintos símbolos ocultos que facilitaron a los niños crear hipótesis, ya que aportaron significativamente al avance de estos en la lectura e interpretación de imágenes que contribuyeron en gran medida a que los niños se desarrollaran en las conversaciones literarias y a que los talleres fueran más amenos, el libro álbum es un formato moderno que no podemos dejar de lado y del que como maestras debemos apropiarnos para contribuir al aprendizaje de los niños y construir experiencias literarias significativas.

Análisis de la Intervención Pedagógica

En nuestro recorrido por la implementación de nuestra propuesta pedagógica se llevaron a cabo veintiún talleres de lectura literaria, con la intención de identificar las respuestas lectoras de los niños ante la lectura en voz alta y la conversación literaria. Para el análisis de este proceso retomamos aquellos talleres que lograron acercar a los niños a una experiencia literaria, es decir aquellos en los que logramos como maestras mediadoras de lectura que ellos se conectaran con las obras y logran el proceso de *transacción*, en el que el lector hace un intercambio fructífero con el texto en este caso por medio de la lectura en voz alta. Así es como escogimos ciertas intervenciones en las que evidenciamos que se logró esta transacción con los lectores de los cursos 103, 104 y 202 del Instituto Pedagógico Nacional. En este sentido, los talleres a analizar son aquellos en los que leímos las obras: *¡Que niño más lento!* De la escritora e ilustradora Lucia Serrano; *El rey mocho* escrito por Carmen Berenguer e ilustrado por Carmen Salvador; *La vida sin Santi* escrito por Andrea Maturana e ilustrado por Francisco Javier Olea; *Niña bonita* escrito e ilustrado por Ana María Machado; *El Libro de los Cerdos* del escritor e ilustrador Anthony Browne; el libro álbum *Nico dibuja un sentimiento*, escrito por Bob Raczka e ilustrado por Simone Shin. Además de ello, es importante resaltar que a lo largo de los análisis se realiza una constante alusión a los referentes teóricos que se tomaron en cuenta en el marco teórico, todo ello con el fin de contribuir a las reflexiones a partir de las voces de los niños y las maestras en constante interacción entre la teoría y la práctica.

Entrando aún más en el desarrollo de nuestros talleres de lectura literaria nos encontramos con las estrategias para establecer vínculos entre nosotras como maestras mediadoras de lectura, los lectores -niños y niñas de los cursos 103, 104 y 202- y los libros álbum, para esto nos remontamos a diversas formas de andamiaje para llevar a cabo los procesos de apropiación de saberes y prácticas que se relacionen con la cultura escrita. Para ello, tomamos como referencia dos prácticas mediadoras desarrolladas por Munita (2021) en su libro *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*, con la intención de favorecer el encuentro individual del lector con los libros, y la expresión de reacciones subjetivas y emotivas de las experiencias de lectura; este se convirtió en el punto de partida para la formulación de dispositivos didácticos que tienden a acompañar y guiar la lectura íntima y subjetiva de los niños.

El primer instrumento mediador que se articuló en este taller fue la lectura en voz alta siendo este eje fundamental de todos los talleres de lectura literaria, pues es por medio de esta que se desarrolla cada uno de los momentos. Pues la manera en que invitamos a los niños a leer, no solo lo que están escuchando, sino también otros textos; para esto es clave la actitud de quien lee ya que

es quien muestra el deseo por entregar lo que se preparó y esto puede ser contagiado a los demás. El desarrollo de dicho momento desencadena la conversación literaria, entendiéndolo como un espacio de diálogo e intercambio sobre una lectura está dentro de los instrumentos de mediación lectora que son propuestos para el ámbito escolar; pues a través de esta que los maestros nos encaminamos a

Ayudar a que los niños participen en el drama de la lectura, ayudarlos a convertirse en dramaturgos (reescritores del texto), directores (intérpretes del texto), actores (representantes del texto), público (receptores activos y sensibles del texto), incluso críticos (comentadores, explicadores y estudiosos del texto). (Chambers, 2007b, p.16)

Este planteamiento, nos abre la posibilidad de socializar diversas interpretaciones, compartiendo entre pares ideas, pensamientos y emociones que son provocadas por la obra literaria. De allí surge que los pequeños lectores puedan manifestar sus respuestas lectoras.

Con lo anterior, Fittipaldi en su libro *“La Literatura que Acoge”*, coescrito con Teresa Colomer y desarrollado por el grupo GRETEL de la Universidad Autónoma de Barcelona, aborda las respuestas lectoras en su capítulo titulado *“La categorización de las respuestas lectoras...”*. Dicha autora, recopila algunos modelos de la clasificación de las respuestas lectoras, sin embargo, para nuestra propuesta como lo explicamos capítulos anteriormente desarrollados, integra dos modelos de clasificación, tres de los cuatro *Tipos de Lenguajes* definidos por Barbara Kiefer y el modelo de clasificación desarrollado por Sandra Madura, que incorpora elementos de la lectura como transacción planteada por Michèle Petit.

Para esto decidimos, categorizar los diferentes tipos de respuestas lectoras en tres categorías, la primera denominada *El inicio de la transacción de lectura* el cual recoge la clasificación de Madura nombrada Respuestas lectoras *Descriptivas* y la clasificación de Kiefer llamada respuestas lectoras de tipo Infinitivo. La segunda, nombrada por nosotras como *La experiencia literaria: relacionando lo leído con lo vivido*, en la que se reúne la categoría de Madura que se refiere a las respuestas de tipo *Interpretativas* junto a la categorización de Kiefer conocida como las respuestas de tipo personal. Finalmente, la tercera categoría designada por el nombre *La experiencia literaria: construyendo el sentido de lo leído*, en esta última se unen las categorizaciones de Madura referente a las respuestas lectoras de tipo *Temáticas* y la de Kiefer conocida como respuestas lectoras heurísticas.

Es importante señalar que, en el análisis de las respuestas lectoras, no el tipo de lenguaje infinitivo propuesto por Kiefer. Esto se debe a que, durante el desarrollo de nuestros talleres

literarios no identificamos repuestas de este tipo ni formulamos preguntas que propiciaran su aparición.

Finalmente, nos parece importante resaltar que para el desarrollo del análisis de los talleres de lectura literaria con estos tres grupos decidimos cambiar los nombres de los niños que participaron en cada sesión, para velar por el cuidado de la imagen de los pequeños lectores; esta decisión busca proteger su identidad y bienestar.

Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 103

En el transcurso de estos semestres, hemos llevado a cabo talleres de lectura literatura con los niños y niñas del curso 103. Desde el primer encuentro, este grupo demostró conocimientos previos sobre la literatura infantil; puesto que algunos de los niños conocían autores, la dinámica de escuchar la lectura en voz alta y diversas formas de participación en el espacio Biblioteca como levantar la mano para interactuar con los aportes y hacer silencio para escuchar a sus compañeros y maestras. Sin embargo, creemos que esto es resultado de la labor realizada por las maestras titulares y del profesor Fabio Pulido, quien es el encargado de la materia.

Durante los talleres, los conocimientos previos se fueron fortaleciendo a través de los acuerdos establecidos con el grupo desde la primera intervención. Estos consistían en levantar la mano para pedir la palabra, asegurándonos de esta manera que todos tuvieran la oportunidad de opinar; además acordamos mantener silencio mientras los compañeros hablaran o cuando las maestras en formación leyeran, lo que nos permitió escucharnos y opinar en relación con el tema y finalmente, nuestro último acuerdo consistía en estar dispuestos en el espacio, es decir, tener buena actitud para escuchar, opinar y participar en las actividades propuestas. Estos se recordaban al comienzo de cada taller, ya que, en ocasiones olvidaban levantar la mano para hablar, lo que dificultaba que todos nos pudiéramos escuchar y ser parte de la conversación. Otra forma de hacer cumplir estos acuerdos fue con el apoyo de las maestras en formación que no estaban leyendo, quienes se encargaban de recordar individualmente a algunos niños la importancia de guardar silencio y levantar la mano. Además, de colaborar en el desarrollo de las actividades propuestas, con el propósito de que la lectura no se viera interrumpida por llamados de atención.

En los talleres de lectura literaria desarrollados con este curso, se realizó la lectura en voz alta de las siguientes obras: *El trapito feliz*, *Cierra los ojos*, *El libro de los cerdos*, *El coleccionista de palabras*, *¡Qué niño más lento!* y *El rey mocho*.

Para el análisis de nuestro trabajo de grado, seleccionamos dos de estas intervenciones - *¡Qué niño más lento!* y *El rey mocho* – ya que nos permitieron observar de forma más clara el impacto de lectura en voz alta y la conversación literaria en las respuestas y reacciones de los niños ante lo presentado por los libros.

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: ¡Qué Niño Más Lento!

En el taller realizado con la obra “*¡Qué niño más lento!*” de Lucia Serrano, nos cuenta

la vida de Néstor, un niño que como todos los demás se despierta, come, juega y hace los ejercicios que le dejan en la escuela, pero lentamente, pasito a pasito, tranquilo, escuchando un tap, tap, tap disfruta todo lo que hay a su alrededor, detalla las pequeñas cosas que suceden y se maravilla con lo parece común. Pero el ir a su ritmo hace que las personas que están a su alrededor se molesten, porque ellos siempre quieren llegar rápido así que le dicen que es un niño muy lento. Él es feliz así.

Hasta que un día deja de escuchar el tap, tap, tap de su interior y, con ello, la paz que lo caracterizaba ya no es feliz; ahora oye como todos les gritan y le dicen lento. Sin embargo, un día vuelve a escuchar un tap, tap, tap, muy bajito y decide seguirlo hasta un lugar tranquilo, personas felices y que al igual que él siempre van a su ritmo.

[Planeación No.17. Avellaneda, L. junio 2024]⁴

El taller se llevó a cabo en la sala de literatura de la biblioteca, donde se realizó una lectura en voz alta, acompañada con del cambio de voces, expresiones y movimientos necesarios para darle vida a los personajes. Esta intervención fue una de las últimas realizadas con este grupo, por lo tanto, su participación y desenvolvimiento en el espacio fueron más ordenados, ya que se les notó un mayor interés y disposición a expresarse con respecto a las ilustraciones.

Para dar inicio a nuestro taller de lectura literaria, comenzamos con un acercamiento a la tradición oral a través de una canción compuesta por jitanjáforas. En esta ocasión elegimos este tipo de tradición oral porque, en talleres anteriores, observamos como el grupo disfrutaba más los juegos de palabras y movimientos que estaban relacionados con la sonoridad y el poder evocador de los términos, reales o inventados que lo componen. Por ello, en cada taller exploramos diferentes estrategias para acercar a los niños a nuevas propuestas tradición oral.

Posteriormente, realizamos la lectura de la obra, la cual dio paso a reacciones, preguntas y opiniones, durante y después de la lectura. Desde que se les presentó el libro a los niños, se les indicó que estuvieran atentos a las ilustraciones y al texto, ya que, al ser un libro álbum no solo las palabras escritas transmiten un mensaje. Pues en este tipo de formato las imágenes desempeñan un papel fundamental en la narración, proporcionando contexto y enriqueciendo la historia.

⁴ Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 17 de la obra *¡Qué niño más lento!* Desarrollada por la maestra en formación Laura Vanessa Avellaneda Palacio.

De esta manera desde que se abre el leer el libro los niños inician la transacción de lectura y comparten comentarios basados en la observación, dando solución a preguntas relacionadas con la ilustración, tales como:

- Maestra en formación: ¿Qué diferencias ven entre la última guarda y la primera?
- Juana: Profe en la parte de atrás aparece esa misma imagen, solo que ya no está el barco de pan sino un globo
- Santiago: Sí profe, hay dos cosas más, ya no está la ciudad y hay dos niños
- Violeta: En la foto antes estaba un cuadro al lado y ahora está del lado contrario
- Jesús: Profe antes había basura y ahora hay pocillos
- Maestra en formación: Ahora chicos ¿Por qué Néstor cambio de color?
- Ricardo: Porque antes era muy lento y sus compañeros le decían “¡Qué niño más lento!”
- Julieta: Entonces se dio cuenta de que le decían así y por eso se puso gris

[Diario de campo: “¡Qué niño más lento!”. Avellaneda, L. junio 2024]⁵

En este fragmento de conversación, podemos evidenciar que los niños se encuentran en la primera categoría, que hemos denominado *transacción inicial*, donde realizan lo que Sandra Madura llama *Respuestas Descriptivas*, las cuales corresponden a su capacidad para identificar y comentar detalles de las ilustraciones, tales como los hechos por Juana, Santiago, Violeta y Jesús, quienes comparan una imagen inicial, como la primera guarda, con una final, destacando los cambios y nuevas apariciones en ambas. Es importante señalar que, en este caso, las ilustraciones de las guardas juegan un papel fundamental, puesto que en un principio proporcionan indicios que le permite al lector anticiparse o formular hipótesis de lo sucederá en la historia y al final reflejan el desarrollo de la narración y los cambios tanto en los personajes como en el lector tras haber leído el libro.

Al tener conocimiento de la historia y lo que sucedió en ella, las respuestas de los niños cambian, como es el caso de lo dicho por Ricardo quien después de haber escuchado la historia y observado la ilustración, comprende que Néstor cambio de color debido a lo que sentía cuando le decían “¡Qué niño más lento!”, sin necesidad de que la ilustración esté acompañada de un texto que le explique lo que le estaba sucediendo al personaje. Esto significa que su respuesta se relaciona con las *Respuestas Infinitivas* propuesta por Kiefer, quien plantea que, en este tipo de respuestas los niños responden y establecen relaciones explícitas entre las ilustraciones y texto, llegando un nivel de comprensión más profunda.

Como se observa en esta primera categoría, la preparación del mediador es fundamental. Es esencial que conozca la obra y la intención del autor e ilustrador al incorporar ciertos indicios en ella,

⁵ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *¡Qué niño más lento!* Desarrollado por la maestra en formación Laura Vanessa Avellaneda Palacio

lo que le permitirá formular preguntas que integren estos elementos. Sin embargo, el mediador debe tener cuidado de no solo generar preguntas sobre la ilustración, ya que estas pueden hacer que los niños pierdan el sentido y el hilo narrativo de la historia.

En este grupo iniciar esta transacción fue sencillo, ya que desde el principio pudimos notar que estaban acostumbrados a señalar los detalles que veían en las ilustraciones, sin embargo, no los relacionaban con el texto. Por esta razón, se les animaba constantemente a que se fijaran tanto en las ilustraciones como en la historia. Con el tiempo, a través de las preguntas formuladas por la maestra mediadora de lectura, los niños y niñas comenzaron a establecer conexiones entre ambos elementos, logrando de esta manera dar *Respuestas Descriptivas e Infinitivas*.

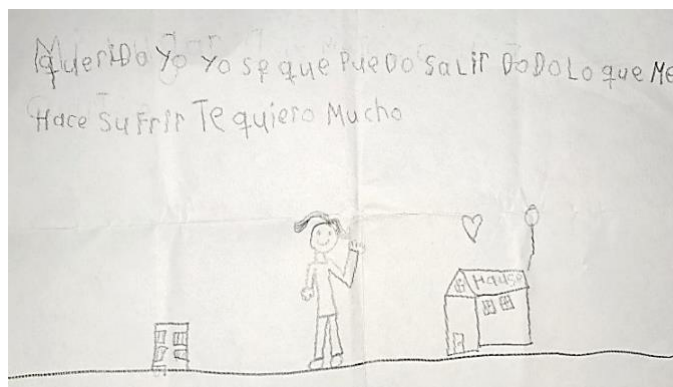
A medida que avanzaba la conversación con los niños en cada uno de los talleres, nos centramos en la historia, las ilustraciones y las hipótesis que podían formular sobre ellas. Además, relacionábamos lo que los autores nos transmitían a través de los libros con nuestras propias vidas, compartiendo experiencias y recuentos de sucesos similares a los que se estaban narrando en ese momento.

Sin embargo, en el caso de taller nos centramos más en la historia, las ilustraciones y las hipótesis dejando de lado la relación de la obra con sus propias experiencias. Esto pudo deberse a que la maestra en formación realizó solo preguntas genéricas, que se centran en la opinión del lector sobre el texto. Como resultado, aunque se fomentó el diálogo sobre los elementos narrativos de la obra, las experiencias y conexiones personales de los niños con el texto no fueron parte de la conversación; esto pudo haber logrado a través de preguntas específicas, que invitaran a los niños a interactuar más profundamente sobre las situaciones y a sentirse identificados con el personaje.

A pesar de ello, al final de la sesión, se les propuso escribir una carta para sí mismos, destinada a ser leída en momentos de tristeza o desesperación, con el propósito de sentirse reconfortados con sus propias palabras. Algunas de estas creaciones fueron:

Figura 1

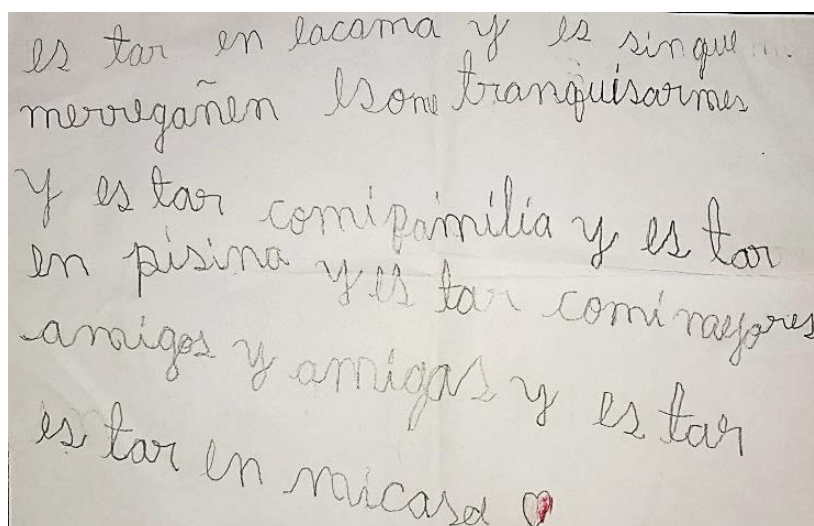
Carta escrita por niña del curso 103



Nota. Esta carta fue realizada por una niña del curso 103, quien se escribe para sí misma en un futuro y dice: “Querida yo, yo sé que puedo salir de lo que me hace sufrir. Te quiero mucho”.

Figura 2

Carta escrita por niño del curso 103



Nota. Esta carta fue realizada por uno niña del curso 103, quien relata lo que le gusta hacer para no estar triste y dice: “Estar en la cama y sin que me regañen eso me tranquiliza y estar con mi familia y estar en piscina y estar con mis mayores amigos y amigas y estar en mi casa”

En estas creaciones se puede observar cómo los niños relacionaron la historia con su vida y experiencia. En la primera carta, se nota que la autora realizó una introspección, recordando ese “sufrir” y buscando las palabras que la hicieran sentir mejor, lo que le permitió expresarse afecto a sí misma. En cuanto a la segunda carta, su autor escribió las cosas que lo hace sentir bien y que lo reconfortan, recordando aquellas situaciones, personas y objetos que le brindan tranquilidad. Esta

actividad escrita recoge las *Respuestas Personales* planteadas por Kiefer, quien dice que estas permiten a los lectores reflexionar sobre sus propias experiencias a partir de lo leído, fomentando un vínculo más profundo con el texto y facilitando una comprensión emocional que enriquece la lectura. De esta manera, los lectores no solo interpretan la historia, sino que también la integran en su mundo personal, encontrando en ella un espacio para la introspección y el autoconocimiento.

Como es evidente, este taller permitió el desarrollo de diversas conversaciones en las que se utilizaron diferentes formas de expresar los puntos de vista durante la conversación y el momento de lectura. Los niños compartieron comentarios hipotéticos que proponían soluciones a las situaciones planteadas en el libro o a las preguntas formuladas por la maestra en formación, también daban su opinión frente a las *Temáticas* que se estaban desarrollando en la obra. Algunas de sus intervenciones fueron:

- Maestra en formación: - Leyendo- Un día el tap tap desaparece y Néstor empieza a escuchar a su madre, padre, hermana y profesora
- Nicolás: Ash, pero ¿Por qué profe? No me parece justo
- Maestra en formación: Ya lo vamos a descubrir.
- Maestra en formación: - Leyendo- Un día el tap tap regresa, pero se escucha muy bajito - ¿Pero de dónde viene?
- Santiago: Del conejo
- Julieta: De su mente
- Maestra en formación: okay me gusta esa respuesta Julieta, esta interesante
- Pedro: Al principio muestran un conejo de peluche con él y de pronto le pudo avisar a los otros conejos.
- Santiago: O el conejo cobro vida

[Diario de campo: “¡Qué niño más lento!”. Avellaneda, L. junio 2024]

En estas respuestas lectoras se puede identificar la categoría que hemos denominada *La experiencia literaria: construyendo el sentido de lo leído*. Esto se debe a que, en la primera parte, Nicolás hace una apreciación sobre el texto; este tipo de respuesta es categorizada por Madura como *Temáticas*, ya que permite al niño dar su opinión respecto a los temas, estilos y *Temáticas* abordadas por los autores.

En la segunda parte de la conversación, se observa cómo la transacción de lectura sigue presente en el comentario de Pedro, sin embargo, notamos un avance en las respuestas dadas por los niños, pues ya no se limitan a describir o nombrar la ilustración, sino que crean hipótesis para dar solución a preguntas planteadas por la maestra en formación. Kiefer clasifica este tipo de respuestas como *Heurísticas*, ya que el niño pretende dar solución a la pregunta de la maestra, pero también en el caso de Santiago, escucha y construye una hipótesis a partir de lo dicho por su compañero.

El taller de literatura del libro *¡Qué niño más lento!* permitió que, a través de la conversación literaria, los niños respondieran de diversas maneras, integrando la observación y la creación de hipótesis. Además, demuestra que la conexión entre lo que escuchan y sus propias vidas no se limita al lenguaje oral, sino que puede manifestarse también a través de la escritura y la expresión artística, ya que de esta manera los niños no solo interpretan la historia y sus ilustraciones, sino que también encuentran formas creativas de reflejar sus propias experiencias y sentimientos a partir de lo leído.

En el desarrollo del taller también se observa lo fundamental que es el papel del mediador, en este caso la maestra en formación, quien se encargó de leer, guiar y acompañar todo el proceso de conversación, sirviendo de puente entre los niños y los libros. A través de su intervención, facilitó la comprensión de la obra y animó a los niños a explorar el contenido de la obra, haciendo preguntas que llevaban sus respuestas a otro nivel de comprensión, de modo que la realización del taller se convirtiera en una experiencia significativa.

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: El Rey Mocho

La obra *El Rey Mocho* de Carmen Berenguer nos cuenta la historia

de un rey al que le faltaba una oreja, pero nadie en su reino sabía, excepto el peluquero del palacio. Este peluquero, ya viejo y enfermo, un día falleció, lo que llevó al rey a buscar otro que fuera joven, ágil y sobre todo discreto. Un día llegó un joven para el puesto, cuando estaba peluqueando al rey se dio cuenta de su secreto; el monarca al verse descubierto le advirtió que si le decía a alguien lo iba a matar.

El joven peluquero guardó el secreto, sin embargo, estaba desesperado por contárselo a alguien y como no podía subió a una loma e hizo un hueco en la tierra y grito el secreto y lo enterró. Pasado un tiempo en ese mismo lugar nació caña, que un pastor la recortó e hizo unas flautas que al soplarlas cantaban “El rey es mocho, no tiene oreja, por eso usa peluca vieja”. Maravillado el pastor cortó varias y las llevó al pueblo para venderlas y así todo el pueblo se enteró que el rey era mocho y no tenía oreja.

[Planeación No.19. Avellaneda, L. septiembre 2024]⁶

Este taller fue el primero después de la semana de receso, situación que nos tenía expectantes por las reacciones de los niños tras un largo tiempo sin vernos, así como su comportamiento al retomar este espacio de lectura en voz alta dirigido por nosotras. La anticipación

⁶ Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 19 de la obra *El Rey Mocho*. Desarrollada por la maestra en formación Laura Vanessa Avellaneda Palacio.

era evidente, ya que deseábamos observar como el grupo se conectaba con la narrativa y compartía sus interpretaciones en este nuevo encuentro.

Al iniciar la sesión, notamos una mezcla de emociones en los niños algunos estaban emocionados por nuestro reencontró, mientras que otros mostraban un poco de timidez. Sin embargo, a medida que avanzaba la lectura, pudimos ver cómo poco a poco se iban soltando, involucrándose en la historia y expresando sus opiniones. El taller trajo consigo las voces de los niños, que nos hicieron saber sus preguntas y comentarios. Fue gratificante ver cómo el tiempo de separación no había afectado su interés por la lectura, sino que, por el contrario, había intensificado su deseo de explorar nuevas historias y compartirlas juntos.

Antes de empezar las intervenciones, como todos los talleres, llevamos a cabo una preparación previa que consiste en buscar libros, leerlos, explorarlos y planear lo que se realizará en el espacio. Durante esta búsqueda de libros adecuados y de calidad, encontramos la obra *El Rey Mochó*, que fue elegida porque, durante una visita a la red de bibliotecas públicas de Bogotá, un mediador de lectura la leyó para nosotras y nos encantó lo divertida que es su historia y el estilo de escritura de la autora. Esto la convirtió en una opción ideal para el taller con los niños y niñas de primero, ya que su historia invita a la conversación, a la curiosidad y a compartir reflexiones sobre los personajes y las situaciones que enfrentan, enriqueciendo así el diálogo en el grupo.

El taller inicio con tradición oral a través de una canción de jitanjáforas, acompañada de movimientos, lo cual ayudó a captar la atención de los niños y fomentar su participación en el espacio. Posteriormente, se recordaron los acuerdos establecidos desde la primera sesión para mantener un ambiente de respeto y de escucha. Después, se presentó a la autora e ilustradora del libro, así como a la editorial, con el propósito de contextualizar la obra y crear un vínculo más cercano entre los pequeños lectores y la historia que se estaban punto de descubrir.

El momento de lectura fue específicamente significativo, ya que generó muchas reacciones y preguntas relacionadas con el texto. En este taller, los niños participaron más que en otras ocasiones, estuvieron atentos y lograron recordar varios detalles de la historia. Tanto fue su interés que, incluso días después, seguían cantando una parte del libro y manifestaban su deseo por volver a leer esta obra. Además, la lectura no solo despertó curiosidad por la trama del libro, sino que dio pie a comentarios sobre las ilustraciones y contenido, permitiendo que los niños exploraran distintos aspectos de la obra que enriquecieron la conversación grupal. Algunos de estos fueron:

- Santiago: ¿De qué color es el pelo?
- Maestra en formación: Míralo – Mostrando el libro más de cerca-
- Manuel: Negro

- Victoria: No, es amarillo
- Juana: Negra es su peluca, pero el pelo de él era amarillo o dorado, como le quieran decir
- Adriana: Pero no mostro que no tenía oreja
- Maestra en formación: Vamos a mirar si la ilustración la mostraba, esa una buena pregunta.

[Diario de campo: “*El rey mocho*”. Avellaneda, L. septiembre 2024]⁷

Este taller fue el último que se realizó con el grupo, lo que permitió observar un avance significativo en la conversación entre los niños y la maestra en formación. Si bien se puede notar que los niños *Iniciaron la Transacción de Lectura* con preguntas sobre las ilustraciones, como la que hizo Santiago y que fue respondida por Manuel, Victoria y Juana, quienes comentaron lo que habían observado; el diálogo en torno a esta obra no se limitó únicamente a hablar de la ilustración, sino que fue un paso más allá, fomentando interpretaciones más profundas y permitiéndoles hacer recuentos y conexiones entre ellos mismos.

A partir de esta misma categoría, pudimos observar que a medida que los diferentes profesores presentes en el taller hacían preguntas específicas, los niños comenzaron a hacer un recuento de lo que la maestra en formación estaba leyendo. De esta manera, a pesar de que la lectura se vio interrumpida por diferentes aportes, no se perdía el hilo de la narración. Esto se evidencia a través del siguiente diálogo:

- Maestra en formación: Ammm no sé, vamos a mirar que nos dice el libro.
La única persona que conocía su secreto era el viejo barbero del palacio[...]
- P. Sandra: ¿Cuál era el secreto?
- Juana: Pues que no tenía oreja
- Santiago: No, que no tenía pelo
- Vanessa: Noooo es que no tenía oreja
- P. Sandra: Era que no tenía oreja, muy bien; sigue profe Laura
- Maestra en formación: *Entonces, se encerraba en la torre más alta del castillo*
- P. Fabio Pulido: ¿Para qué se encerraba?
- Gloria: Para que no lo vieran
[...]
- P. Fabio Pulido: ¿Cuáles son las tres condiciones que debe tener el barbero?
- Ricardo: Ser discreto
- P. Fabio Pulido: Una ¿La otra?
- Juana: Ser discreto, ser joven y ser ágil.
- Ricardo: Y ágil para que no le corte la otra oreja
- Santiago: O sino le corta el cabello y el aaaa
- Ricardo: Pero si el rey no tiene una oreja

[Diario de campo: “*El rey mocho*”. Avellaneda, L. septiembre 2024]

⁷ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *El Rey Mocho*. Desarrollado por la maestra en formación Laura Vanessa Avellaneda Palacio.

Este tipo de respuesta son las Kiefer y Madura denominan *Respuestas Infinitivas y Descriptivas*; en la categoría que *Inicia la Transacción* de respuestas lectoras, observamos que los niños no solo hacen comentarios sobre lo que vieron en las ilustraciones, sino que también pudieron de hacer un recuento de la historia enriqueciendo así su comprensión y conexión, tanto individual como grupal, con el texto. Esto se refleja en las respuestas de Juana, Santiago y Vanessa, quienes responden a una pregunta realizada por la profesora Sandra.

Este tipo de preguntas les permitió compartir sus respuestas y generar una conversación en la que la mayoría se sintió incluida. En este sentido son los propios niños quienes, después de escuchar al mediador leer y que este dé inicio a la discusión, pueden continuar la conversación utilizando elementos del libro leído, tal como se evidencia en las respuestas de Juana, Ricardo y Santiago, los cuales respondieron a la pregunta del profesor Fabio haciendo una pequeña síntesis de lo leído.

Además de los tipos de respuestas anteriores, en el transcurso de este taller, se pudo observar que los niños y niñas hicieron algunos aportes pertenecientes a la categoría *La Experiencia Literaria*, en este tipo de respuestas el lector encuentra algunas similitudes entre sus vivencias y la historia relacionadas con los personajes o situaciones presentadas. Por ejemplo:

- Maestra en formación: *El rey comprendido entonces que debía buscar un nuevo barbero. Bajo a la plaza en un día de mercado y pego un cartel en el tarantín donde vendían los mangos más sabrosos. El cartel decía: "El rey busca barbero, joven, hábil y discreto"*
Miren esas características, muy importantes.
- James: ¿Qué es discreto?
- Santiago: Está escribiendo
- Maestra en formación: ¿Alguien sabe que es discreto?
- Julián: mmm Prometer
- Maestra en formación: mmm No
- Mauricio: Como que se esconde, como que es así (Se coloca las manos en el rostro y a través de los huecos de los dedos observa para varios lados)
- Maestra en formación: Ammm por ahí va
- Santiago: Que no dice los secretos
- Maestra en formación: ohh bien, entonces como nos dice Santiago es una persona que no publica los secretos
- Vanessa: Que mantiene los secretos
- Maestra en formación: Muy bien, que mantiene los secretos
- Santiago: Yo tengo un amigo en la ruta, que cuenta todos los secretos que uno le cuenta Luna: Ayy nooo, entonces tu amigo no es nada discreto

[Diario de campo: "*El rey mocho*". Avellaneda, L. septiembre 2024]

En el primer fragmento de la conversación, podemos observar cómo los niños ponen en juego sus conocimientos adquiridos y experiencias previas al tratar de definir por sí mismos, y con

sus propias palabras lo que significa “discreto”. A medida que avanza la conversación, algunos de los niños aportan diferentes ejemplos, como Mauricio, quien a través de los movimientos de su cuerpo da entender lo que para él significa ser discreto, brindando así una pista a sus compañeros para que puedan entenderlo y expresar con palabras el significado, tal como lo hace Santiago. Este ejemplo muestra como la conversación y el intercambio con el otro nos permite construir conocimientos de manera colectiva, enriqueciendo el dialogo grupal y revelando aspectos que, de otra forma, no podríamos comprender sin la experiencia compartida en comunidad.

En el segundo fragmento de esta conversación, podemos ver que Santiago vincula un suceso de su entorno con la acción del peluquero de la obra *El Rey Mocho*. Su comentario contribuye a lo que Madura y Kiefer denominan *Respuestas Interpretativas y Personales*, ya que está conectando el conocimiento de la obra con sus propias experiencias y perspectivas.

Por último, en la conversación literaria se evidenció como los chicos hacen comentarios hipotéticos, pertenecientes a la categoría que nosotras denominamos *La Experiencia Literaria: Construyendo el Sentido de lo Leído*.

- Maestra en formación: Chicos, pero ustedes ¿Por qué creen que el rey quería esconder su secreto?
- Santiago: Porque le daba pena
- Manuel: Porque estaba apenado
- Gloria: Porque es que no quería mostrar donde no quería mostrar la oreja
- Maestra en formación: O sea ¿tú crees que tenía como un hueco?
- Gloria: Yo creo que sí
- Santiago: Profe creó que quería guardar su secreto y usaba peluca vieja porque pensaba que quizás se iban a burlar de él
- Manuel: Sí porque cuando él era chiquito y no tenía oreja todos se burlaban de él y cuando él ya era grande se dejó esa peluca vieja. O sea, cuando él nació, nació sin oreja y cuando ya creció todos sus hermanos se estaban burlando de él porque nació sin oreja y cuando creció él se compró un cabello viejo y se lo puso para que nadie le viera que le faltaba una oreja y como su familia eran reyes por eso tenía una corona.
- Santiago: Pero tengo una pregunta profe, una pregunta para Manuel.
- Manuel: Dime
- Santiago: Pero si no sabemos si tenía hermanos
- Manuel: Pero si tenía, porque cuando se es pequeño se puede tener hermanos
- Luisa: Yo tengo hermanos
- Ricardo: Yo igual
- Manuel: O bueno si no tenía hermanos, su otra familia se burlaba de él
- Juana: Uyy nooo
- Luisa: No la familia no se burla de uno
- Maestra en formación: ¿Ustedes creen?
- Jesús: Creó que si tuviera hermanos ya le hubieran dicho el secreto a la gente
- Santiago: ¡sí! Y le cantarían la canción ¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!
- Maestra en formación: Ammm están muy interesantes sus hipótesis

- Luisa: Pero si el rey tuviera hermanos o familia, como son familia no se le hubieran burlado
- Maestra en formación: ¿Qué opinan ustedes de eso? ¿Creen que es verdad lo que dice Luisa?

[Diario de campo: “*El rey mocho*”. Avellaneda, L. septiembre 2024]

En esta categoría, los niños exploran diversas posibilidades y alternativas sobre la historia, considerando como ciertos sucesos dieron paso al desarrollo de la trama. Un gran ejemplo estas creaciones son los comentarios hipotéticos de Manuel, quien en primer lugar responde a una pregunta específica formulada por la maestra en formación y, a partir de ella y los otros comentarios hipotéticos de sus compañeros, crea una historia alternativa que presenta una explicación sobre por qué se escondía el rey.

Este tipo de respuestas se relacionan con las *Respuestas Temáticas* propuestas por Madura, donde los niños no solo replican información, sino que también elaboran significados más profundos al relacionar el texto con sus propias vivencias y conocimiento de la obra. Además, en este fragmento también se puede observar el uso de las *Respuestas Heurísticas* de Kiefer, que permite a los niños explorar diferentes perspectivas, facilitando la conexión entre la narrativa y sus propias experiencias.

En el desarrollo de este taller logramos crear un espacio de lectura donde los niños pudieran expresar sus opiniones, hacer preguntas y construir conocimientos en conjunto a partir de la lectura de la obra *El Rey Mocho*. Así mismo a lo largo de la conversación literaria se logró que los niños conectaran la historia con sus propias experiencias, lo que dio paso al dialogo y formulación de hipótesis.

Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 104

A lo largo de los últimos semestres se han llevado a cabo talleres de lectura en voz alta con el curso 104 del Instituto Pedagógico Nacional, en general siempre ha sido un grupo bastante activo y participativo que ha experimentado un proceso de gran aprendizaje, en el que superamos distintos obstáculos con el acercamiento a la lectura literaria pero que al final dio frutos.

Desde el inicio del semestre junto con los niños se llevó a cabo un proceso interesante con la literatura, teniendo en cuenta que contaban con un repertorio reducido de obras, no tenían un interés permanente por la lectura, ni estaban involucrados con la lectura en voz alta o con la tradición oral, en especial presentaban un rechazo constante a las canciones, el baile o el canto; a pesar de ello contaban con unas bases importantes con los libros, gracias a la labor del maestro

Fabio Pulido y lo que el espacio de la Biblioteca convoca, junto con el apoyo de las maestras titulares. Teniendo en cuenta lo anterior, desde la primera sesión se realizó un esfuerzo por transformar esta percepción haciendo uso de diferentes recursos para posibilitar que los niños tuvieran una experiencia literaria y conectaran de manera más sencilla con la literatura.

A medida que transcurría el tiempo, tanto los talleres como las obras que se le presentaban a los niños se fueron modificando, teniendo en cuenta las opiniones de estos, prestando atención a sus reacciones y sensaciones con el fin de construir un espacio agradable. Las primeras sesiones con el curso 104 fueron complejas, ya que los niños se estaban adaptando a las dinámicas del taller y asimismo a la maestra y viceversa, por lo tanto, no tomaban la iniciativa de participar, sin embargo, al transcurrir el tiempo, con las estrategias adecuadas los niños empezaron a cooperar y la maestra en formación iba ganando su atención y respeto.

Así, gracias a los procesos por los que se atravesaron, se fueron fortaleciendo habilidades importantes de la lectura, las cuales los niños no tenían tan interiorizadas, tales como la escucha atenta de la lectura en voz alta, la creación de hipótesis teniendo en cuenta la obra que se estuviera leyendo, el análisis de imagen, la confianza para compartir experiencias personales que conectaran con el tema del libro, pedir la palabra y, en general aprendieron a poner en juego cada uno de sus sentidos en pro de los talleres de lectura; que a medida que avanzaban se iban complejizando con las obras que se presentaban a los niños, como un reto grupal al cual se debían enfrentar.

Este fue un reto a nivel grupal, personal y profesional de los niños junto con la maestra en formación del cual todos aprendimos y sacamos provecho, unidos con la ayuda de la literatura que nos convocó a todos en un solo espacio para compartir, escucharnos y disfrutar leyendo.

A lo largo del semestre 2024-I con los niños del curso 104, se llevaron a cabo en total nueve talleres de lectura, en los cuales se leyeron las siguientes obras: *María*, *Guillermo Jorge Manuel José*, *La vida sin Santi*, *Chocolata*, *Vamos a Cazar un Oso*, *Niña Bonita*, *El libro de los Cerdos*, *Orejas de Mariposa* y *Diccionario*. Se realizará un análisis detallado de dos de ellas: *La vida sin Santi* y *Niña Bonita* que resultaron ser las más significativas a lo largo del proceso tanto por la mediación de la maestra como por los aportes de los niños y la interacción con la obra que se generó allí.

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: La Vida Sin Santi

Para el desarrollo de este taller, se inició con la tradición oral, por medio de una jitanjáfora acompañada de movimientos con el cuerpo con el fin de ayudar a que los niños despierten sus

sentidos y contribuya a su concentración, seguido de la estrategia de mediación de lectura en voz alta, que lleva a cabo todo un proceso de preparación por parte de la maestra, quien previamente seleccionó la obra de acuerdo con criterios específicos y a los lectores, la disposición a nivel personal en la que se revisa la obra para poder interpretarla de manera adecuada; así se implementa la lectura en voz alta, poniendo en escena a cada uno de los personajes con el fin de que el lector se sumerja en la historia por medio de la voz y el cuerpo de la maestra que lee.

En la implementación del taller existieron distintas complicaciones que jugaron en contra, como el hecho de que los niños hasta ahora se estaban acoplado a las dinámicas del taller por lo que se empezaron a implementar estrategias de regulación del comportamiento de grupo, además esta era la primera sesión en la que se implementaba la conversación literaria, una dinámica con la que ni los niños, ni la maestra en formación estaban familiarizados por lo que fue necesario el apoyo de la maestra Sandra Rojas, como un referente importante a quien acudir para conocer la adecuada manera de mediar este momento; teniendo en cuenta que la obra que se leyó tiene un nivel de complejidad alto.

En esta ocasión, la maestra en formación leyó a los niños la obra *La vida sin Santi*, escrita por Andrea Maturana e ilustrada por Javier Olea,

es la historia de dos mejores amigos, Santi y Maia, quienes reciben una noticia inesperada, ya que debido al trabajo del papá de Santi se deben ir de viaje un largo tiempo al otro lado del país, así es como Maia a lo largo de la historia trata de comprender lo que siente con la ausencia de Santi y el vacío que este deja en ella para poder afrontarlo.

[Planeación No.5. Rios, J. abril 2024]⁸

Luego de la lectura en voz alta, se continuó con la conversación literaria, en donde la maestra Sandra fue quien se encargó, ya que la maestra en formación al momento de intentar dirigir la conversación se bloqueó, reduciéndola a una dinámica de pregunta-respuesta sin conversar e interactuar con lo que los niños aportaban, así la maestra Sandra Rojas como se nombró anteriormente, actuó como un referente importante para las maestras en formación que participaron en el taller.

⁸ Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 05 de la obra *La Vida Sin Santi*. Desarrollada por la maestra en formación Juliana Rios Tibavisco.

La conversación literaria como la principal estrategia alrededor de los talleres de lectura, en la que los niños logran interactuar con la obra y realizar sus propias interpretaciones e hipótesis mediadas por un adulto, nos permitieron evidenciar en mayor medida las interacciones que los niños realizaron con la obra, en palabras de Rosenblatt se denominaría la *transacción*, en la que de acuerdo a la clasificación de respuestas lectoras de Kiefer y Madura, se presentarán algunos fragmentos de las mismas.

Ilustración 1: Papá de Santi con mapa, anunciando la noticia de su viaje a Santi y Maia.

- Maestra Sandra: ¿Qué fue lo que sucedió en esta ilustración? ¿Quién se tenía que ir?
- Luna: El papá de Santi se tenía que ir muy lejos
- Sara: Santi se tenía que ir a estudiar muy lejos

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]⁹

Como se puede evidenciar en el anterior fragmento se recogieron respuestas lectoras que pertenecen a la categoría de *Respuestas Descriptivas o Infinitivas*, en las que los niños realizaron aportes sobre las ilustraciones de la obra en las que se describen elementos importantes que lograron encontrar en la ilustración, de la misma forma que en el siguiente fragmento.

Ilustración 2: Santi le regala un planeta a Maia antes de la despedida.

- Maestra Sandra: En esta ilustración, ¿qué fue lo que le regaló Santi a Maia?
- Nicolás: ¡Le regaló un planeta!

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]

Al seguir avanzando en la conversación, se puede evidenciar que de acuerdo con las preguntas que realizó el adulto que la dirigió, los niños van avanzando hacia un nivel más complejo, en el que realizaron un análisis más profundo sobre lo que quiere transmitir el escritor en su obra.

Ilustración 3: El vacío de Maia.

- Maestra Sandra: ¿Aquí qué pasó?
- Nicolás: Tiene un hueco
- Sara: Maia tiene un espacio negro
- Maestra Sandra: Tiene espacio negro, y ¿en dónde tiene ese espacio negro?
- Sara: En el pecho
- Maestra Sandra: ¿Y eso qué significa?
- Sara: O sea que le falta alguien para que pueda jugar y divertirse
- Maestra Sandra: O sea que es como un vacío
- Todos los niños: ¡¡¡¡Si!!!!
- Maestra Sandra: ¿Y quién le hacía falta?
- Gabriel: Santi para que juegue

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]

Como se puede evidenciar en el anterior fragmento, se progresan de las *Respuestas Descriptivas o Infinitivas*, hacia un nivel más complejo como el de las *Heurísticas o Interpretativas*,

⁹ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *La Vida Sin Santi*. Desarrollado por la maestra en formación Juliana Rios Tibavisco.

que surgen con la necesidad de que los niños vayan más allá de lo superficial del texto y la ilustración, creen sus hipótesis e interpreten lo que el autor quiere comunicar a través de su obra, en las que los niños empiezan a deducir el significado del espacio negro en el pecho de Maia como un vacío que Santi le deja. A continuación, de aquí al final de la conversación, se presentó un juego entre las *Respuestas Descriptivas o Infinitivas* y las *Heurísticas o Interpretativas*, en el que predominaron las segundas de acuerdo con el progreso que van teniendo los niños a lo largo de la sesión y su desenvolvimiento.

Ilustración 4: El vacío crece cada vez más.

- Maestra Sandra: ¿Y qué sucedió con ese vacío?
- Samuel: Empezó a crecer cada vez más
- Maestra Sandra: ¿Y por qué creen que el vacío se hace más grande?
- Santiago: Porque Santi se iba cada vez más muy muy lejos
- Maestra Sandra: ¿Y por qué creen que ese vacío crecía a ciertas horas? ¿Por qué será que se hacía más grande a veces?
- Luna: Porque ella caminaba cada vez más
- Maestra Sandra: ¿Será por eso? ¿Crees que es por eso?
- Samuel: Porque no estaba Santi
- Maestra Sandra: Exacto porque cada vez el dolor de la ausencia de Santi se hace más grande
- Sara: Si porque cuando ella se mete a unos lugares lo extraña.

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]

Se puede evidenciar cómo sigue existiendo el progreso de las respuestas lectoras *Descriptivas/Infinitivas* a las *Heurísticas/Interpretativas* en las que los niños aportan atreviéndose a compartir sus hipótesis a partir de preguntas del nivel *Interpretativas* que la maestra Sandra realiza para impulsarlos a avanzar.

Ilustración 6: Los días a veces parecen más oscuros.

- Maestra Sandra: Vamos a ver si es tristeza, ahora miremos qué sucedió después. A veces los días parecían más oscuros, ¿A ustedes les ha pasado eso cuando están tristes?
- Juan: Mmmm no
- Luna: Si a mí si

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]

En este fragmento aparece una nueva categoría en la que los niños deciden conectar sus experiencias personales con la obra y compartirlas al resto del grupo, es decir, según la clasificación de Kiefer y Madura, se tratan de las *Respuestas Personales* que conllevan un proceso importante con los niños en el que se creó cierto vínculo con las maestras que posibilita que ellos compartan un parte de sí en la conversación. Así a lo largo del taller los niños siguen realizando conexiones al nivel de las *Respuestas Heurísticas e Interpretativas* y una que otra de las que vimos anteriormente, ya que les costaba poder realizar este tipo de conexiones con lo que estaba atravesando el personaje principal Maia, al extrañar a su amigo Santi y no saber cómo vivir con ese vacío que le dejó, sin embargo, al continuar se presenta un giro, en el que se muestra el desenlace de la historia, donde

Maia empieza a experimentar la vida sin Santi y encuentra nuevas pasiones y amistades que permitieron que transitara de ese vacío y volviera a sentirse feliz, como se muestra en la siguiente conversación.

Ilustración 11: Maia cuenta a Santi lo que le ha pasado.

- Maestra Sandra: Ahora miren que Maia está feliz, pero ¿qué pasó con el vacío? ¿dónde está?
- Samuel: Está al lado de ella
- Maestra Sandra: ¿Es tan fuerte con al principio o ahora es menos?
- Todos los niños: ¡Menos!
- Maestra Sandra: ¿Ustedes por qué creen que ahora ese vacío está difuminado, está clarito?
- Gabriel: Porque ya consiguió nuevos amigos
- Juan: Porque ya los días pasan y ya casi llega Santi

[Diario de campo: “La vida sin Santi”. Rios, J. abril 2024]

Aquí los niños comprendieron que el vacío se iba esfumando mediante Maia lograba enfocar su mente en lo que le gustaba y sobre todo al poder conseguir nuevos amigos, además, en la última parte se puede evidenciar como Juan, hizo una anticipación de acuerdo con lo que la ilustración nos ofreció y siguiendo el hilo de la historia, en la que mencionó que el vacío se está difuminando porque ya va a llegar Santi.

Ilustración 12: Maia comprende

- Maestra Sandra: Santi llega y Maia está preocupada, está angustiada, no sabe qué hacer por donde poner a Santi si ya no hay espacio para él, ¿Ustedes por qué creen que ella piensa eso? Que ya no había espacio para él
- Miguel: Porque piensa que no ha venido Santi
- Maestra Sandra: No, ella ya sabe que llegó, pero está preocupada porque no hay espacio para él
- Miguel: Está preocupada porque tiene todo lleno, toda la casa llena
- Maestra Sandra: Será que tiene toda casa llena o ¿qué será?
- Valentina: No ocupó la casa, ella no está llena porque siempre hay espacio en el corazón
- Maestra Sandra: Que buena respuesta, ¿ustedes creen que hay espacio en el corazón para Santi?
- Todos los niños: ¡Si!
- Maestra Sandra: ¿Y ahora con quien creen que compartirá este espacio Santi?
- Juan: Con la otra amiga
- Maestra Sandra: ¿Con quién más?
- Luna: Con Maia
- Maestra Sandra: No porque Maia es la dueña del corazón
- Samuel: No, con el gato
- Maestra Sandra: Pero miren el espacio está ¿de quién?
- Sara: De Santi
- Maestra Sandra: Si y además ella ya tiene una amiga, un gatito y un amor que ¿cuál era su otro amor?
- Todos los niños: El piano

[Diario de campo: “La vida sin Santi”. Rios, J. abril 2024]

En esta parte el libro vuelve a presentarle a los lectores un problema, en el que Maia no sabe dónde poner a Santi cuando llega, ya que cree que en su corazón ya no hay más espacio para él al haberlo ocupado con el gato, su nueva amiga y el piano, en la conversación la maestra Sandra corrige en varias ocasiones a los niños, ya que dan algunas respuestas superficiales que no se

conectan con la historia, pero del mismo modo responde con preguntas que posibilitan que los niños se encaminen a profundizar en lo que realmente quería transmitir el escritor.

Ilustración 13: Hay espacio que el tiempo no toca

- Maestra Sandra: Ahora miren lo lindo que dice aquí, “hay espacios que el tiempo no toca”, ¿qué espacios no toca?
- Valentina: El corazón

[Diario de campo: “*La vida sin Santi*”. Rios, J. abril 2024]

Al final de la historia, la escritora nos deja una frase contundente, a la que la maestra Sandra pregunta: “¿qué espacios no toca?” y que una de las estudiantes, Valentina, comprendió de manera muy clara respondiendo “el corazón”, así pudimos evidenciar que la obra movió algo dentro de los lectores y que la conversación literaria permitió que ellos la comprendieran mejor y como maestras nos posibilitó escuchar las distintas voces de los niños y ayudarlos a movilizarse de ese espacio en el que la lectura se realizó de primera mano sin profundizar en ella. En consonancia con la conversación literaria se encuentra la escritura, en la que los niños por medio de lo que dibujan o escriben expresan otro tipo de opinión sobre el texto, así es como se recogen las últimas apreciaciones del taller que después se podrán analizar e interpretar. A continuación, se adjuntan algunos de los trabajos de los niños en los que la maestra en formación pidió a los niños que dibujaran a la persona a quien llevan en su corazón.

Figura 3

Dibujo realizado por niña del curso 104



Nota. Este dibujo fue realizado por una niña de 104, quien ilustra a las personas que lleva en su corazón, su papá, su mamá y su mascota.

Figura 4

Dibujo realizado por niño del curso 104



Nota. Este dibujo fue realizado por un niño de 104, quien ilustra a las personas a quienes lleva en su corazón, allí describe que dibujó a su mamá y a su papá, quienes están dentro de su corazón.

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: Niña Bonita

En la preparación previa al taller de lectura con los niños, la maestra en formación tuvo que elegir la obra literaria y buscar los sentidos pertinentes para presentarla a los niños mediante la planeación de esta con cada uno de los momentos del taller (tradición oral, lectura en voz alta y conversación literaria), la práctica tanto al aprender y cantar la canción propuesta como de la lectura en voz alta y la preparación previa de preguntas que guiaron la conversación literaria.

En la implementación de la experiencia del taller de lectura de la obra *Niña Bonita*, se llevó a cabo una sesión bastante enriquecedora y de aprendizaje tanto para los niños como para la maestra en formación, inicialmente desde la estructura de la propuesta y los momentos que se desenvuelven dentro del taller de lectura que como maestras mediadoras proponemos para los niños y en su desarrollo. Los talleres inician con la tradición oral, un momento significativo para que los niños por medio de los cantos, los juegos y el movimiento se acerquen a la cultura, pero que además contribuye a que el resto de la sesión se desenvuelva de manera más sencilla por medio de la preparación de los niños para el momento de la lectura, activando sus sentidos de escucha y observación.

En esta ocasión, la maestra decidió implementar con los niños una canción con movimientos, "Tortuguita vení bailá" - Juego afro, en consonancia con el tema central del libro que se leyó con los niños ese día, teniendo en cuenta que en sesiones anteriores no habían conectado con las canciones que se les presentaron, se buscaba que con esta canción, que combina un ritmo afro con algunos movimientos sencillos, los niños se divirtieran y conectarán con la música, sin embargo no fue así, a

pesar de repetir la canción varias veces y hacer uso de un instrumento (la pandereta), los niños de Primero 104 en realidad no disfrutaban de la música y del baile en los talleres de literatura, esto resultó ser significativo para la maestras en formación, ya que en sesiones anteriores los niños habían comunicado su inconformidad, pero a pesar de esto se decidió intentarlo una vez más de una manera distinta. De allí, la importancia de construir un espacio en conjunto con los niños, procurando escuchar sus opiniones frente al mismo y en lo que se puede mejorar para que el taller se desenvuelva de la mejor manera y sea una experiencia agradable para ellos, buscando otro tipo de estrategias en consonancia con la tradición oral como las rimas, poemas, retahílas, juegos de palabras, etc.

Luego, en el segundo momento se dio paso a la lectura en voz alta en la que, por medio de la correcta mediación, con la interpretación de movimientos, voces y la escenificación en general de la obra, se posibilitó cautivar la atención de los niños, además de las preguntas adecuadas para cada momento sin llegar a cortar el hilo de la historia y desconcentrar a los niños. En esta sesión se leyó la obra *Niña Bonita*, escrita por Ana María Machado e ilustrada por Rosana Faria,

en la que se refleja la cultura afrodescendiente de Brasil por medio del personaje principal la “Niña Bonita”, quien es una hermosa niña de cabello rizado y piel negra como la noche y tiene un amigo conejo blanco, con nariz rosada que la admira y desea ser negro y bonito, así como ella. Por esto el conejo le pide consejos a la Niña Bonita para ser como ella e intenta de todo inalcanzablemente para serlo, hasta que comprende que la Niña Bonita es negra gracias a su Abuela y así deja de torturarse y se acepta, sin embargo, aparece una linda coneja negra de la que se enamora.

[Planeación No.12. Rios, J. abril 2024]¹⁰

Por último, la conversación literaria, en la que de acuerdo con algunas preguntas previamente formuladas entorno a la obra, se escuchó lo que los niños comprendieron de la obra y lo que pueden proponer más allá de lo evidente, en esta se obtuvieron distintos intercambios e ideas por parte de ellos, pero no se logró llegar a lo que estaba planteado, que era hablar del tema central de la obra como los negros, o al hecho de quererse a sí mismos y valorar cada uno de las cualidades que nos caracterizan, la conversación en cambio, se encaminó hacia las cualidades que heredamos de los miembros de la familia y quien nos parecemos, que es otro componente importante dentro del libro, mas no el central. De esta manera se podría decir que se realizó una

¹⁰ Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 12 de la obra *Niña Bonita* por la maestra en formación Juliana Rios Tibavisco.

buena mediación por parte de la maestra, pero no la más adecuada en cuanto al intercambio de opiniones y preguntas con los niños para que la conversación fuera más fructífera. A continuación, se recogen algunos fragmentos de esta.

Inicialmente se presentaron algunas interacciones y preguntas generales, en las que mientras la maestra en formación realizaba la lectura en voz alta, iba haciendo preguntas a los lectores sobre la obra y sobre todo por la ilustración, en las que de acuerdo con la clasificación de las respuestas lectoras de Kiefer y Madura, las que se presentan a continuación son preguntas y *Respuestas Infinitivas o Descriptivas*, en las cuales los niños describen lo que ven ilustración y lo que puede estar oculto en ellas pero que el texto nos lo menciona.

- *Ilustración 1: Presentación de la niña bonita y los rasgos físicos que la caracterizan*
 - Maestra en formación: Entonces, ¿cómo era la niña bonita?, ¿cómo era su cabello?
 - Sofía: Su cabello era negro y rizado
 - Maestra en formación: ¿Y cómo era su piel?
 - Martín: Era marrón
 - Sofía: Negra y lisa

[Diario de campo: “Niña bonita”. Rios, J. abril 2024]¹¹

Ilustración 3: La casa de la Niña Bonita

- Maestra en formación: ¿Dónde está el conejo?
- Ronaldo: No se
- Antonio: No lo veo
- Sofía: ¿En la casa?
- Maestra en formación: El conejo vivía al lado de la casa de la niña bonita, entonces ¿dónde creen que está?
- Niños: No lo vemos
- Maestra en formación: Se encuentra por este lado por la reja.
- Niños: Ah sí, ahora sí casi no lo encontramos.

[Diario de campo: “Niña bonita”. Rios, J. abril 2024]

Así sucesivamente se realizaban preguntas de este tipo hasta llegar a una parte de la historia en la que surgió otra categoría de carácter *Heurístico o Interpretativas*, en las que los niños formulan hipótesis acerca de lo que podría pasar.

Ilustración 6: las uvas negras

- Maestra en formación: Regresó entonces adonde la niña y le preguntó, ¿qué fue lo que le preguntó?
- Todos los niños: Niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?
- Maestra en formación: ¿Y qué creen que le contestó la niña bonita?
- Matías: Que se echó tierra.
- Maestra en formación: Claro, esa puede ser una posibilidad, pero ¿qué vemos en la ilustración?
- Simón: Carbón

¹¹ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *Niña Bonita*. Desarrollado por la maestra en formación Juliana Rios Tibavisco.

- Maestra en formación: ¿Será Carbón? sigamos leyendo.... la niña bonita inventó "Ah, debe ser que de chiquita comí mucha uva negra.

[Diario de campo: "*Niña bonita*". Rios, J. abril 2024]

Por último, a lo largo de la lectura en voz alta de la obra y en la conversación literaria, se evidenció una ruptura en el pacto ficcional en el que como lectores nos comprometemos con la obra, para permitirnos entrar dentro del mundo de la ficción y hacer uso de nuestra imaginación con las historias que esta nos cuenta, en general para los niños no parece ser difícil cumplir esta condición ya que en su cotidianidad mediante el juego principalmente hacen uso de su imaginación, sin embargo, este no fue el caso de Ronaldo, quien a lo largo del semestre durante los talleres muestra una actitud renuente a lo que las obras le presentan, puesto que para él es muy difícil creer en otros mundos posibles, expresando constantemente que esto es mentira, lo cual puede estar relacionado con lo que en su hogar experimente y lo que le permiten ver en las redes sociales, así algunos niños empezaron a ser incrédulos en lo que la obra les presentaba por medio de todo lo que hacía el conejo blanco para poder volverse negro, sin embargo, después de algunos momentos de permitían volver al mundo de la imaginación y seguían la lectura de manera interesada.

A continuación, se inició la conversación literaria con los niños, que no resultó ser tan profunda o extensa pero que contiene aportes significativos de los lectores.

- Maestra en formación: ¿Por qué creen que la niña bonita era negrita? ¿Por qué era esto?
- Simón: Porque su mamá era negra.
- Antonio: La Abuela
- Maestra en formación: ¿La tía?
- Sofía: No, era su abuela
- Maestra en formación: Tenía una Abuela que era Negrita y ella salió igual de bonita que su abuela. ¿Y ella cómo más era? ¿Qué más tenía?
- Martín: Tenía el cabello rizado
- Ronaldo: Era fea
- Maestra en formación: No, no me parece que fuera fea, pero y el conejo ¿cómo era?
- Ronaldo: Feo
- Mariana: Era blanco.
- Maestra en formación: ¿Y entonces el conejo que hizo?
- Luna: Se quería volver negrito
- Maestra en formación: Se quiso volver negrito e intentó de todo, ¿cierto?, ¿pero no se volvió negrito, sino que hasta que se le ocurrió tener hijos con quién?
- Varios niños: Con la coneja negra.

[Diario de campo: "*Niña bonita*". Rios, J. abril 2024]

A lo largo de esta parte de la conversación tanto la maestra como los niños realizaron preguntas y respuestas de nivel infinitiva o descriptiva recapitulando la historia y tomando en cuenta las ilustraciones para realizar sus aportes.

- Maestra en formación: Bueno, ¿y ustedes a quien creen que le dedicó este libro la autora?
- Martín: A la mamá.
- Sofía: A la abuela.

- Maestra en formación: No, pero ¿entonces por qué todos son negros?
- Mariana: A su familia.
- Maestra en formación: Claro, a su familia puede ser, pues les cuento que la escritora Ana María Machado es de Brasil y creció en una comunidad donde la mayoría eran negros y ella quería dedicar este libro en honor a su país y la ilustradora Rosana Faria....
- Ronaldo: ¿Se murió?
- Maestra en formación: No, ella tuvo que ir a Brasil para poder hacer cada una de las ilustraciones detalladamente y tuvo de referencia allí a una niña negra para dibujar a la niña bonita.

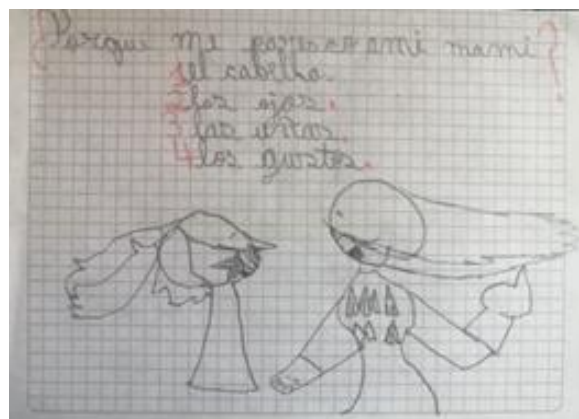
[Diario de campo: "Niña bonita". Rios, J. abril 2024]

En este fragmento de la conversación literaria se presentaron aportes de las categorías tanto heurísticas o *Interpretativas* como de la personal, en la que los niños conjugaron sus experiencias personales con lo que el libro les presenta. A pesar de las preguntas previamente seleccionadas por la maestra en formación, la conversación no fluyó de manera adecuada ya que como se realizaron distintas preguntas a lo largo de la lectura en voz alta la maestra agotó sus opciones y no medió de manera adecuada alrededor del propósito, además se fijó más en aspectos de la ilustración o del trasfondo de la creación de la historia.

La conversación se finalizó con la pregunta de "¿A quién se parecen ustedes y por qué?", los niños trajeron a colación sus experiencias personales contándole a la maestra a la persona de su familia a quien se parecían. Luego, al utilizar la escritura como otra forma de expresión, la maestra propuso a los niños dibujar y escribir esas características de las personas a quienes los niños se parecían, lo cual los niños comprendieron a la perfección y se demuestra en los resultados finales de sus escritos y/o dibujos.

Figura 5

Trabajo realizado por una niña del curso 104

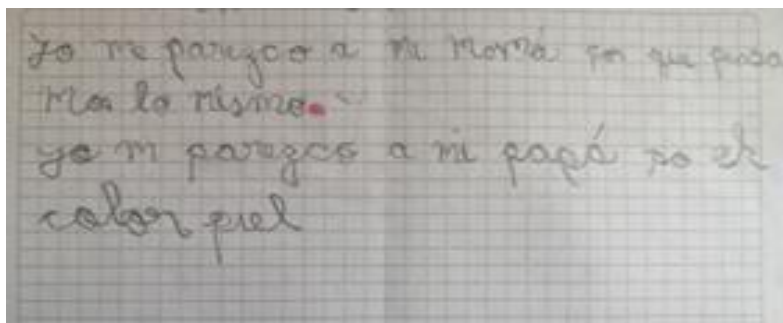


Nota. Este trabajo fue realizado por una niña del curso 104, quien responde a la pregunta de "¿A quién me parezco? Y ¿Por qué? Describiendo los aspectos en los que se parece a su mamá y

dibujándose junto a ella, quien dice: *“¿por qué me parezco a mi mami?, el cabello, los ojos, las uñas, los gustos”.*

Figura 6

Escrito realizado por niña del curso 104



Nota. Este escrito fue realizado por una niña del curso 104, quien responde a la pregunta de “¿A quién me parezco? Y ¿Por qué? En donde describe que se parece a su mamá y su papá por algunos aspectos, quien dice: *“Yo me parezco a mi mamá porque pensamos lo mismo, yo me parezco a mi papá por el color piel”.*

Talleres de Lectura Desarrollados con el Curso 202

Por otro lado, tuvimos la oportunidad de acompañar los talleres de lectura literaria con el curso 202, un grupo que desde el primer encuentro demostró interés por los talleres, compartiendo con las maestras en formación su gusto por los libros, comentando algunos que habían tenido la oportunidad de leer en su salón e incluso en sus casas, como también el tipo de literatura de su preferencia siendo en su mayoría del género ficcional, adicionalmente nos compartieron acerca de algunos autores que ya conocían como Isol, Anthony Browne, Oliver Jeffers, entre otros escritores e ilustradores que han sido abordados en los textos leídos por sus maestras titulares o con el maestro Fabio Pulido, quien desde el año 2024 está a cargo de la asignatura Biblioteca.

Este grupo también se ha destacado por ser un grupo que le gusta participar compartiendo sus ideas, análisis, hipótesis y descripciones acerca de lo que se está hablando o mostrando, sin embargo, todo este entusiasmo era demostrado a través de su participación en el aula que desde el principio fue desorganizada, todos querían intervenir al mismo tiempo y no respetaban los turnos,

por lo que fue necesario buscar estrategias que nos ayudaran a mantener el orden de sus intervenciones y que posibilitaran la escucha de sus compañeros. Para esto, fue necesario plantear acuerdos de escucha y participación como bajarle el tono a la voz, objetos mediadores de la palabra, como también levantar las manos para escuchar las intervenciones de los niños, permitiendo así el desarrollo e implementación de cada encuentro.

Ahora bien, con este grupo se desarrollaron seis talleres de lectura literaria con libros álbum como *Una historia de dos bestias*, *Mateo y su gato rojo*, *El libro de los cerdos*, *El coleccionista de palabras*, *Nico dibuja un sentimiento*, y *El increíble niño come libros*.

Partiendo de estos, decidimos seleccionar dos experiencias literarias - *El libro de los cerdos* y *Nico dibuja un sentimiento* - que nos permitieron evidenciar la incidencia de la lectura en voz alta y la conversación literaria en las respuestas y reacciones de los niños frente a la lectura de libros álbum propuestos.

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: El Libro de los Cerdos

Para el desarrollo del taller sobre el libro álbum *El libro de los cerdos* escrito e ilustrado por Anthony Browne,

esta es la historia de la familia De la Cerda, que está conformada por cuatro miembros: El señor De la Cerda (Papá), La señora De la Cerda (mamá) y sus hijos Simón y Juan. Tanto el padre como los hijos están acostumbrados a que La señora De la Cerda sea quien hace todo y aun así cada vez le exigen más. Así que un día La señora De la Cerda decide irse de la casa dejando a su esposo e hijos solos, dejándoles una nota que dice "Son unos cerdos". A partir que de ese momento la historia se transforma, los tres hombres de la casa no saben cocinar, ni limpiar y tampoco preparar comida para satisfacer necesidades, convirtiendo su casa en un cochinerero. Cuando todo parece perdido La señora De la Cerda para comprobar si su familia ya ha aprendido la lección, desde ese momento todo en casa cambia, ahora toda la Familia De la Cerda trabaja en las tareas del hogar; el padre lava los platos, los hijos hacen sus camas y todos juntos preparan la cena, haciendo que todo en la casa funcione sin problema alguno. En esta obra Anthony Browne hace una denuncia necesaria sobre una problemática social como lo es el Machismo dentro de un hogar patriarcal, permitiéndole al lector ver aquellas humillaciones y el cansancio que causa todas las acciones a las que se ve obligada a cumplir La señora De la Cerda.

[Planeación No. 10,11 y13. Avellaneda, Copete & Rios, abril- mayo 2024]¹²

Con esta obra se inició la experiencia literaria desde la lectura en voz alta de la obra. Para llevar a cabo este momento fue necesaria la preparación de la lectura, pues fue la maestra en formación quien tuvo que disponerse como lectora para realizar la selección de este libro álbum, teniendo en cuenta a quienes les leería, también tuvo que pensar y considerar el lugar en el que se desarrollaría la experiencia, es decir, la biblioteca; además de planear cada uno de los momentos de la lectura.

Para empezar este taller la maestra en formación propuso acercar a los niños al mundo de la literatura por medio de la tradición oral, específicamente a través de adivinanzas, este tipo de actividades nos permite conectar con una parte de nuestra cultura e historia. Es importante resaltar, que este primer momento se ha ido transformando en el transcurso de los talleres, pues en un principio iniciábamos enseñándoles canciones que le permitieran a los niños conocer parte de los cantos que conforman nuestro bagaje cultural pero que con el paso del tiempo ha sido olvidado, no obstante, el resultado de este no fue lo que esperado pues los pequeños cada vez que empezaba el taller cambian su actitud pasando del entusiasmo a la incomodidad, por lo que fue necesario plantear nuevas dinámicas que permitieran a los niños disfrutar del momento y que les permitiera participar activamente para luego disponerse para la lectura de la obra.

Sin embargo, a pesar de haber tenido la posibilidad de ensayar y estudiar cada uno de los momentos del taller con las demás maestras en formación que hacen parte de esta práctica, no se tuvo en cuenta que estar en la biblioteca con los niños iba a ser todo un reto y que el hecho de haber preparado minuciosamente lo que se tenía planeado no iba a ser suficiente para estar frente a los niños y llevar a cabo todo el proceso de interacción entre los niños, el libro y la maestra en formación.

Uno de los retos más grandes que hemos tenido que experimentar en nuestros talleres de lectura literaria ha sido el manejo del tiempo, factor que afectó directamente al planteamiento de cada una de nuestras propuestas. Esto se evidenció durante el encuentro de la obra "*El libro de los cerdos*" en donde el tiempo no fue suficiente para iniciar la conversación literaria por lo que fue necesario proponer una segunda sesión que estuviera focalizada especialmente en la discusión

¹² Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 10, 11 y 13 de la obra *El Libro de los Cerdos*. Desarrollada por las maestras en formación Laura Vanessa Avellaneda Palacio, Karla Nicole Copete Beltrán y Juliana Rios Tibavisco.

literaria de la misma, permitiéndonos así desarrollar dicho taller en el que se hizo la recolección de dialogo que nos permitió desarrollar dicho análisis.

Ahora bien, en este taller pudimos evidenciar que desde que inicio la *transacción* entre los lectores y los libros, los talleres al principio eran caóticos, los niños no estaban acostumbrados a que les leyeran en voz alta, no respetaban los turnos de la palabra, por lo que fue necesario crear estrategias para que ellos acataran órdenes y se apropiaran de los talleres, por lo que esto fue algo que se fue construyendo durante el transcurso de los encuentros permitiéndoles entender la dinámica del espacio, en el caso del taller con “*El libro de los cerdos*” podemos verlo a través de interacciones lectoras como:

- Maestra en formación: ¿Pero y dónde estaba la mamá? ¿Aquí dónde donde está la mamá? - señalando la primera ilustración en la que está la familia De la cerda menos la madre -
- Samuel: En la casa
- Maestra en formación: Espérate que tienen que levantar la mano. A ver allá atrás.
- Thiago: En la casa.
- Maestra en formación: Ajá y ella se encargaba de que todo estuviera...
- Sebastián: De que todo estuviera limpio.
- Maestra en formación: Bien.
- Santiago: Tendía las camas...
- Maestra en formación: Si, pero espérate, vamos a ver eso un poquito más adelante.

[Diario de campo: “*El libro de los cerdos*”. Copete, K. abril- mayo 2024]¹³

En esta respuesta lectora podemos evidenciar la categoría denominada por nosotras como *El inicio de la transacción de lectura* en esta vemos como Samuel y Thiago describen lo que ven en las ilustraciones y adicionalmente lo relacionan con la lectura inicial que les permitió conocer el contexto en el que desarrolla la historia, contestando como la Señora de la Cerda “Está en la casa”, pero que a través de ese entorno pudieron determinar cuál era el rol que estaba ocupando la madre de la familia De la cerda, esto abordado por Kiefer y Madura, es denominado como respuestas lectoras de tipo *Descriptivas e Informativas*. En esta podemos observar que además de Samuel y Thiago, Santiago da respuesta a lo que la maestra en formación está preguntando, pero no tienen en cuenta la dinámica de levantar la mano para darles la palabra por lo que es necesario recordarles que deben hacerlo para escuchar lo que tienen para compartir con los demás.

Avanzando un poco más en la conversación que se tuvo con los niños entorno al libro podemos ir evidenciando como los pequeños lectores fueron entendiendo la dinámica en que la

¹³ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *EL Libro de los Cerdos* Desarrollado por la maestra en formación Karla Nicole Copete Beltrán.

ilustración contenía partes que le aportaban a la historia que no estaba sujeta al texto propiamente, como lo hemos dicho anteriormente, los libros álbum como *El libro de los cerdos* tienen la particularidad en la que las ilustraciones pueden contribuir a fijar los puntos clave de la historia, esto lo evidenciamos en diálogos como:

- Maestra en formación: Muy bien. ¿Y aquí qué era lo que estaba haciendo la mamá? - haciendo referencia a la ilustración en que aparece la Señora De la Cerda haciendo las labores del hogar y no se le ve el rostro-
- Victoria: Estaba lavando los platos, tendía las camas, aspiraba por todas las zonas y se iba a trabajar.
- Maestra en formación: Pero ¿se dieron cuenta de algo? O sea, cuando pasamos esta página, ¿los colores cómo son?
- Niños: Diferentes
- Maestra en formación: ¿Son como opacos o un poquito más vivos?
- Niños: Opacos
- Maestra en formación: ¿Aquí? -haciendo referencia a la ilustración anterior en la que podemos ver un plano frontal del Señor De la Cerda mientras está cenando-
- Niños: Vivos
- Maestra en formación: ¿Y aquí? - regresando nuevamente a la ilustración en la que la mamá está haciendo las tareas del hogar-
- Niños: Opacos
- Maestra en formación: ¿Y cómo se estaba sintiendo entonces la mamá para que la página se hubiera transformado en esos tonos?
- Valentina: Como en el atardecer
- Paula: ¿Ansiedad?
- Maestra en formación: ¿Dime?
- María: ¿En la mañana?
- Maestra en formación: A ver, tengamos en cuenta estas ilustraciones en donde los colores, los tonos, son un poco más vivos. Pero cuando aparece la mamá, cambia. O sea, como ella se estaba sintiendo, ¿le ven la cara de alguna expresión?
- Valentina: Está aburrida
- Sebastián: Se ve como cansada
- Maestra Sandra: Mira que no es el atardecer, porque ella se está alistando para salir al trabajo. Está teniendo la cama, está lavando la mesa y está en el paradero para iniciar su camino al trabajo. No, es el atardecer.
- Esteban: Salió el sol
- Maestra en formación: ¿Salió el sol? No creo que vaya por ese lado del sol. O sea, ¿qué pasa cuando está el papá y los hijos? Los colores son más vivos, pero con ella ese color así, como amarillo.
- Juana: Tiene ansiedad
- David: Está como cansada y estresada
- Maestra en formación: Exactamente, está cansada, esta triste, tiene como ansiedad...

[Diario de campo: "*El libro de los cerdos*". Copete, K. abril- mayo 2024]

En estas interacciones dialógicas podemos evidenciar como pertenecen a la categoría *La experiencia literaria: construyendo el sentido de lo leído* en donde se relaciona los dos tipos de

respuestas lectoras de Barbara Kiefer y Sandra Madura, denominados como respuestas de carácter *Heurístico* y temático. En este diálogo podemos observar cómo en un principio los niños de manera grupal hacen inferencias sobre el trabajo realizado en la escritura e ilustraciones de Anthony Browne, para esto la maestra en formación realiza una mediación por medio de preguntas y aclaraciones frente al estado de los tonos en las páginas anteriores y las páginas actuales en donde se recoge el rol de la madre, vemos entonces como se reúnen las voces de varios niños expresando que si había un cambio en las tonalidades pero justo en el momento que debían crear sus propias deducciones fue necesario interceder para hacer una lectura más profunda y les diera claridad frente a lo que observando, evidenciando entonces como después de toda esa interacción pudieron identificar la razón por la que cambiaban la intensidad de los colores, permitiéndole a Valentina, Sebastián, Juana y David reconocer que emociones estaba transmitiendo el autor al usar los colores como la representación de los sentimientos.

A medida que fue avanzando el taller de lectura literaria pudimos evidenciar como fue necesario plantear preguntas que suscitaran respuestas lectoras denominada por nosotras como *La experiencia literaria: relacionando lo leído con lo vivido*, en esta categoría se agrupan las respuestas asociadas con el tipo de respuesta de carácter interpretativo y personal. Estas se dieron cuando se iba terminando el encuentro, pues *“El libro de los cerdos”* al ser una obra tan rica en cuanto a sus ilustraciones y al complemento que le hacen a la narración, se pasó gran parte del tiempo del taller en tratar de identificar los indicios que los niños iban viendo en las páginas. Es por ello por lo que al final fue necesario preguntar sobre los roles que son desempeñados en sus hogares obteniendo respuestas como:

- Maestra Sandra: ¿Ustedes tienen casas en donde la mamá hace todo sola?
- Niños: No
- Maestra Sandra: ¿Ustedes como ayudan?
- Niños: Lavando la loza. A Cocinar. A tender la cama
- Profe Sandra: A ver, bueno ¿Ustedes tienen papás que esperan a que la mamita haga todo?
- Niños: No
- Niños: Si
- Niños: Yo no tengo papá. Yo no tengo papá
- Maestra Sandra: Bueno, los que viven con el papá ¿Ustedes que le dirían a un papá que espera que la mamá haga todo?
- Santiago: Que ayude
- Maestra Sandra: ¿Que lo pondrían a hacer?
- Matthias: A lavar la loza
- Thiago: A que haga la comida
- Agustín: A barrer y trapear
- Saul: A tender las camas y a planchar la ropa

[Diario de campo: *“El libro de los cerdos”*. Copete, K. abril- mayo 2024]

Es así como las preguntas planteadas por la maestra Sandra permitieron que los niños vincularan la historia leída en voz alta con sus experiencias vividas en los hogares, con la pregunta “¿Que lo pondrían a hacer?” que hace referencia a la labor de los padres en las casas, provocó respuestas lectoras que evocaron la opinión de los niños tomando como alusión lo que suscitó lo leído y observado en las ilustraciones, en esta podemos evidenciar las voces de Santiago quien opinó “Que ayude”; posteriormente aparecieron más intervenciones como las de Matthias, Thiago, Agustín y Saul quienes compartieron con sus demás compañeros algunas labores del hogar que le pedirían a sus papás realizar, como “A lavar la loza” “A que haga la comida” “A barrer y trapear” “A tender las camas y planchar la ropa”, tareas del hogar que los niños consideraron que también pueden ser asumidas por sus padres.

Producto de esta misma categoría pudimos evidenciar como a través del tipo de pregunta que se fue planteando, los niños fueron apropiándose aún más frente a su posición con la problemática social que estaba siendo presentada por el autor, esto lo vimos mediante el siguiente dialogo:

- Maestra Sandra: ¿Ustedes en que se comprometen en ayudar a la mamá? Piénselo
- Teodoro: A tender la cama
- Maestra Sandra: Algo que ustedes sientan que es importantísimo
- Valentina: A lavar la ropa
- Camila: A barrer
- Valeria: Recoger juguetes
- Sebastián: Lavar la ropa y tender la cama
- Gabriela: A lavar el baño y.... las ollas
- Maestra Sandra: Bueno, bien ¿Tú?
- María: A lavar los platos y no gastar tanta agua
- Samantha: Profe yo sacaría a las personas que no hacen nada, porque si no hacen nada que se vayan de la casa, ahí tenemos que ayudarnos.
- Maestra Sandra: Como quien dice, el que no sirve, que no estorbe.

[Diario de campo: “*El libro de los cerdos*”. Copete, K. abril- mayo 2024]

En esta se ve como la lectura en voz alta y la conversación literaria produjeron todo un aporte significativo para argumentar como esto que estaban escuchando y leyendo trascendía del libro a sus realidades y comparten con los demás la inconformidad por los roles que se han adjudicado frente a las labores del hogar, tomando conciencia sobre esto a través de comentario de Samantha: “Profe yo sacaría a las personas que no hacen nada, porque si no hacen nada que se vayan de la casa, ahí tenemos que ayudarnos.” permitiéndonos observar como el desarrollo del taller en general permitió concientizar a los pequeños lectores sobre una realidad que traspasa fronteras desde la ficción a sus realidades y que además les permitió ser consientes al comprometerse a “tender la

cama”, “a lavar la ropa”, “a barrer”, “recoger juguetes” entre otras acciones que se dieron en pro de colaborar con las tareas que de vez en cuando los niños realizan en sus casas.

Es así como evidenciamos que a través de la lectura en voz alta de la obra literaria “*El libro de los Cerdos*” propició un encuentro inicial que suscitó no solo el acceso al material – libro álbum -, sino que permitió a los niños entrar al mundo ficcional en el que se les estaba presentando una problemática social que por medio de la conversación literaria se logró un dialogo con sus contextos, permitiendo que los lectores tomaran una posición crítica frente a lo que estaba sucediendo.

En este taller también pudimos observar cómo los niños fueron adquiriendo el sentido y apropiación de la estructura de los libros álbum, pues al ser un texto en el que las ilustraciones cobran vida y que nos comunica algo permitió la interacción constante en donde se pretendía entender porque cada uno de los elementos que componen este formato aparecían allí, haciendo que los niños quedaran atrapados por tratar de encontrar alguna razón por cada uno de los detalles presentados por el autor.

Finalmente, es importante aclarar que para el desarrollo de este taller de lectura literaria la asesora de práctica Sandra Rojas se encontraba apoyando la intervención en la Biblioteca, siendo ella la maestra en formación experta quien ha sido un referente clave para conducir la conversación literaria.

Figura 7

Desarrollo de la segunda parte del taller de "El Libro de los cerdos" con el curso 202



Nota. Segunda parte del taller de “*El libro de los cerdos*” realizado con el curso 202 a cargo de la maestra en formación Karla Copete

Análisis del Taller de Lectura Literaria del Libro Álbum: Nico Dibuja un Sentimiento

Para llevar a cabo el desarrollo del taller sobre el libro álbum “*Nico dibuja un sentimiento*” creación de Bob Raczka y Simone Shin, es necesario entender que está fue una de las últimas obras leídas durante el semestre, por lo que, para la selección de esta obra, la maestra en formación tiene en cuenta como

[...] la historia permite pensar en esa norma universal que favorece la comunicación entre los niños y niñas con el mundo que los rodea independientemente del lugar en el que se encuentren, que es la imaginación. Además, en este texto los lectores se ven inmersos en los dibujos del protagonista que trascienden de su cuaderno e invaden el álbum, en un magnífico discurso a favor de la creatividad artística como herramienta vital para crecer en libertad y armonía.

[Planeación No. 18. Copete, K. junio 2024]¹⁴

Sin embargo, debemos tener en cuenta que esta es

[...] la historia de Nico a quien le encanta dibujar lleva su bloc de papel y su caja de colores a todos lados. Él tiene un increíble talento que es captar las cosas que ocurren a su alrededor y plasma en sus hojas lo que otros no ven, como el sonido de las cosas o el calor que siente; él deja que el mundo lo inspire y pone a trabajar sus colores. Sin embargo, los demás no comprenden sus ilustraciones hasta que conoce a Iris en medio de una mudanza y descubre que ella interpreta sus trazos logrando entender y comprender las creaciones de Nico.

A través de la historia y sus ilustraciones se evidencia como estos autores hacen que la que los dibujos del protagonista trascienden de su cuaderno e invaden el álbum, en un extraordinario argumentación a favor de la creatividad artística como herramienta vital para crecer en libertad y armonía.

[Planeación No. 18. Copete, K. junio 2024]

De allí es que la maestra en formación parte para realizar la planeación de la experiencia literaria, pensando en los momentos de la tradición oral, la lectura en voz alta y la conversación literaria. En el primero, se desarrolló una Jitanjáfora siendo esta una figura literaria en donde se

¹⁴ Dirigirse al Anexo 1 para ver el formato de planeación número 18 de la obra *Nico dibuja un sentimiento*. Desarrollada por la maestra en formación Karla Nicole Copete Beltrán.

combinan las palabras de manera inusual o sorprendente, que permiten evocar diferentes cuestiones al adquirir sentido en su conjunto.

Para el segundo, la maestra en formación como en la experiencia anterior tuvo que preparar la lectura a viva voz, en esta su actitud de quien lee muestra el deseo por entregar lo que se dispuso y eso contagia el deseo de leer, por esta es que se invita a los lectores a ser lectores. Este encuentro trata entonces un momento de goce en que entre juntos se disfruta de un texto y alrededor de este surgen emociones y sentimientos compartidos.

Ahora bien, en el desarrollo de la lectura es entendido como como el proceso de interpretación de signos, en el que los lectores ponen en juego su actividad mental junto a sus experiencias vividas para darle una intención y cargar de sentido el conjunto de palabras, frases e ilustraciones inscritas en las hojas que componen los textos impresos, siendo así la manera como se gesta una conexión e intercambio entre los lectores y la obra, de esta manera haciendo posible la interacción constante entre Bob Raczka y Simone Shin con los lectores, siendo el libro “*Nico dibuja un sentimiento*” quien media y tiene el contacto directo con quien está leyendo.

No obstante, para desarrollar el momento de la conversación literaria podemos evidenciar como la maestra en formación preparó diferentes tipos de preguntas sobre el libro álbum, partiendo de algunas genéricas hasta otras específicas. Estas preguntas por lo que se evidencia fueron seleccionadas por ella según la pertinencia para discutir unas u otras, construyendo así un guion base con los aspectos que la maestra en formación deseaba abordar durante la conversación, dichas preguntas podemos observarlas en la Planeación No.5. *Nico dibuja un sentimiento*, siendo estas las siguientes:

- ¿Por qué creen que Nico realiza trazos gruesos y otros delgados?
- ¿Creen que los colores tienen que ver con los sentimientos de Nico?
- ¿Por qué creen que Nico decidió empezar a dibujar sus sentimientos?
- ¿Por qué creen que nadie lograba entender las ilustraciones de Nico?
- ¿Por qué creen que Iris fue la única que logro comprender las creaciones de Nico?
- ¿Ustedes como comparten sus sentimientos? ¿Tienen alguna herramienta para escribir o ilustrar sobre ellos?

[Planeación No. 18. Copete K. junio 2024]¹⁵

Sin embargo, en el diario de campo de este taller podemos evidenciar como fueron surgiendo preguntas por medio del hilo de la conversación que iba siendo desarrollada por parte de los niños y la maestra en formación de lectura, obteniendo diálogos como:

¹⁵ Dirigirse al Anexo 2 *Diarios de Campo Analizados* e indagar diario de campo de la obra *Nico Dibuja un Sentimiento*. Desarrollado por la maestra en formación Karla Nicole Copete Beltrán.

- Maestra en formación: Bueno ¿Y aquí que fue lo que lo inspiró? -refiriéndose a la ilustración en la que aparecen diferentes elementos que provocaron un sentimiento en Nico, sin embargo, aquí se está enfatizando en el sonido emitido por la campana del camión de los helados-
- Niños: Los helados
- Maestra en formación: Esperen, esperen. En que habíamos quedado con que levantaban la mano. Levantan la mano porque no los puedo escuchar a todos al mismo tiempo.
- Samuel: El carro de helado.
- Maestra en formación: ¿Y cuál es el trazo del carro de helados? ¿De qué color estaba? Y, además, no es el carro de helados, es algo específico.
- Mateo: El sonidito...
- Maestra en formación: Si, el tintinear de las campanas del carro de helados. ¿Y de qué color está? ¿De qué color está el tintineo del carro?
- Samantha: De color rosado, teacher.
- Maestra en formación: Bien, de color rosado.

[Diario de campo: “Nico dibuja un sentimiento”. Copete, K. junio 2024]

Aquí podemos identificar como surgieron cinco preguntas que no estaban dentro del guion-base pero que fueron suscitadas en el encuentro y que fueron necesarias para que los niños hicieran la lectura de las ilustraciones y así poder interpretar que era lo que había inspirado a Nico, siendo este tipo de ilustraciones las causantes de gran parte del diálogo que ocurrió durante este taller. Con lo anterior es que podemos evidenciar como través del intercambio dialógico con los otros, se generan preguntas y respuestas que propician una experiencia de revelación y fomentan una nueva manera de ver el mundo que nos rodea, a partir de leído.

Sin embargo, esta interacción dialógica recoge las categorías *El inicio de la transacción de lectura* y *La experiencia literaria: construyendo el sentido de lo leído*, en donde se recogen respuestas informativas desde la mirada de Madura, en la que los niños tratan de descifrar que es lo que se intenta contar en la ilustración, esto específicamente lo vemos en los intentos de los niños cuando creen que la inspiración de Nico fue “Los helados” e incluso Samuel compartió que esto era provocado por “El carro de helado”, sin embargo, la maestra en formación es quien los hace darse cuenta que esto era de algo específico, en donde Mateo identifica que este tiene origen de “El sonidito”.

Por el otro lado, encontramos entonces el tipo de respuesta lectora que responde a nuestra segunda categoría en la que se es coherente con categorías de orden *Heurístico* y *temático* de Madura y Kiefer, en las que los niños hacen inferencias sobre el trabajo desarrollado por la ilustradora al recorrer los trazos identificar que esta no proviene propiamente de una acción sino del sonido realizado por un vehículo que con su ruido convoca la atención de las personas de su alrededor pero que no suelen ser comprendidas bajo sentimientos, eso lo vemos en instante en que

los niños una vez han identificado lo que inspiró al protagonista, la maestra en formación afirma el hallazgo y les devuelve las preguntas “¿Y de qué color está? ¿De qué color está el tintineo del carro?” lo que provoca que Samantha comente que el tintinear del camión es “De color rosado, teacher” identificando como la ilustradora representa lo que percibe Nico.

En este taller durante las transacciones entre los niños y los libros, evidenciamos como los lectores empiezan a entender la conversación literaria, en esta los pequeños comprenden la dinámica de los talleres en donde interactúan con relación a la historia en complemento de las ilustraciones, esto lo evidenciamos en intercambios como:

- Maestra en formación: ¿Y ahora que están haciendo los dos? - haciendo referencia a la ilustración en la Nico está con Iris dibujando el sentimiento que estaban compartiendo al estar juntos -
- Niños: Dibujando
- Valentina: Están dibujando juntitos
- Maestra en formación: ¿Y que estarán dibujando?
- Samantha: Algo abstracto
- Valeria: Algo abstracto
- Sebastián: Un sentimiento
- Maestra en formación: Muy bien, estaban dibujando lo que estaban sintiendo, muy bien.

[Diario de campo: “Nico dibuja un sentimiento”. Copete, K. junio 2024]

En esta conversación podemos identificar que este diálogo se encuentra en las categorías: *El inicio de la transacción de lectura y La experiencia literaria: construyendo el sentido de lo leído*. En la primera podemos ver como los niños describen y explican lo que se narra en las ilustraciones identificando que ambos personajes están dibujando respondiendo al tipo de respuesta informativa y descriptiva propuestas por Kiefer y Madura, mientras que también vemos está la categoría propuesta de estas mismas autoras denominadas como respuestas lectoras heurísticas y *Temáticas* en las que en este caso los niños hacen comentarios de carácter hipotético y especulativo en la que los niños consideran que la creación de Nico e Iris es abstracta.

Ahora bien, es importante destacar que en el desarrollo de este podemos ver cómo solo hubo una pregunta por parte de la maestra mediadora que evocara respuestas lectoras de nuestra categoría *La experiencia literaria: relacionando lo leído con lo vivido* en las que se reúnen las respuestas de tipo personal e *Interpretativas*, esto lo podemos observar en el siguiente diálogo:

- Maestra en formación: Vengan, pero si se dan cuenta que los trazos son diferentes, estos son... Delgados
- Paula: Como circulares
- Maestra en formación: Si señorita, circulares. ¿Y estos cómo son?
- Mateo: De colores y líneas.

- Maestra en formación: Es cierto, de colores y líneas y son mucho más gruesos. ¿Que significará eso? Que sean unos trazos gruesos y delgados.
- Mathias: ¿De pronto el canto del pájaro?
- Maestra en formación: No, ahí el mismo libro dice, podía ser una mamá construyendo su nido y ahí más adelante dice que es el esfuerzo de un Petty rojo ¿Pero ¿qué significarán esos trazos gruesos?
- Santiago: O sea, que son más fuertes que son más...
- Maestra en formación: Pero sí, Santiago tiene toda la razón. Los trazos gruesos son esos sentimientos muy fuertes. ¿Y los que son delgaditos?
- Valentina: Profe los sentimientos que no son tan fuertes
- Maestra en formación: Sí, eso es verdad. ¿Y cómo qué sentimiento no es tan fuerte? ¿Ustedes han sentido un sentimiento así de un trazo delgadito?
- Niños: Noooo

[Diario de campo: “Nico dibuja un sentimiento”. Copete, K. junio 2024]

En el fragmento anterior podemos observar cómo la maestra en formación casi al final del anterior fragmento pregunta “¿Y cómo qué sentimiento no es tan fuerte? ¿Ustedes han sentido un sentimiento así de un trazo delgadito?” obteniendo como respuesta un contundente “Noooo” ante esto pese a que la maestra en formación trató de buscar la manera en que los niños pudieran dar cuenta de lo que estaba viviendo Nico también ellos podían transitar por lo mismo, no fluyó, siendo evidente como la pregunta era un primer indicio para poner la historia en retrospectiva, pero los niños se negaron a permitirse en la situación. Esto causó que la maestra en formación quedara bloqueada a tratar de indagar en lo suscitado.

Partiendo de lo expuesto anteriormente podemos evidenciar como el hecho de haber llevado la lectura en voz alta les permitió a los niños hacer una lectura inicial que suscitó un primer acercamiento a un texto que sentimos desde este punto del análisis que podía atravesar fibras en los corazones de los niños pero que no se permitieron tomar distancia de su perspectiva como lectores, dejando un lado el hecho de poner en la situación de los personajes.

La conversación literaria, fue un espacio necesario en el que permitió expandir la comprensión del texto e ilustraciones, en este fue importante detener en casi todas para identificar que era lo que provocaba las sensaciones que se iban experimentando a través de situaciones de la cotidianidad, aquí también se dio un avance frente a lo que los niños consideran “ilustraciones importantes” pues pese a que era un libro álbum con maravillosas ilustraciones tomaron distancia de tratar de resolver preguntas generales sino que ahora fueron mucho más profundas en las que aceptaban imágenes ficcionales y se enfocaban en detalles importantes como en los rostros de los personajes, la intencionalidad de los colores y la manera en la que estaba siendo representado el sentimiento de Nico e Iris.

Reflexiones Finales

Comprendiendo lo Vivido: Reflexionando Sobre Nuestra Práctica Pedagógica

A continuación, presentaremos las reflexiones suscitadas a manera de conclusión de este proyecto pedagógico basadas en nuestra experiencia como maestras en formación y maestras mediadoras de lectura literaria. Estas están vinculadas con los objetivos planteados al inicio, siendo nuestra ruta para delimitar y guiar nuestro horizonte para desarrollar este trabajo de grado. En el que se recoge parte del recorrido por nuestra práctica pedagógica en el Instituto Pedagógico Nacional con los niños de primero y segundo.

En primera instancia es importante señalar que, al realizar esta propuesta pedagógica estando adscrita a nuestra práctica, logramos construir y explorar nuevos significados en torno a la literatura infantil; un campo que en principio desconocíamos y, mientras tuvimos contacto con este sin tener el conocimiento necesario tratamos de acercar a los niños a experiencias literarias que no fueron realmente significativas, cayendo en la instrumentalización y hasta en la animación de los textos.

Sin embargo, al llegar a la práctica de formación de maestros mediadores de lectura, pasamos de tener una visión superficial de la literatura a experimentar su capacidad para captar la atención de los lectores, como también su poder para hacernos escapar de las limitaciones y desafíos de la vida cotidiana, permitiéndole a los lectores sumergirse en mundos imaginarios y experiencias ajenas, pero con las que se podrían identificar. Es así como transformamos la manera como leíamos los libros, entrenando nuestro ojo del deleite con en el que leíamos las obras por medio de las niñas que llevamos dentro, transformándolo en el ojo crítico con el que somos capaces de distinguir, evaluar y reconocer lo que permite convertir lo que estamos leyendo en deleite para los demás (Fitzgerald, s.f). En otras palabras, empezamos a disfrutar de textos que contienen los elementos esenciales de una obra de calidad como la trama, el desarrollo de los personajes, la ambientación, el punto de vista y el tema, junto con otros que enriquecen nuestra imaginación y perspectiva sobre cómo vivir y ser en el mundo, valorando aspectos como la frescura, originalidad y credibilidad de la historia.

Ahora bien, comprendimos que, a la hora de enfrentarnos a la realidad de las dinámicas de una institución, siendo de alguna manera las maestras que hacen frente a una sesión de clase lo planeado no siempre sale como lo planeamos, aun mas cuando nos enfrentamos a un campo tan complejo y maravilloso como el de la mediación de lectura en el que tuvimos que desaprender como

maestras y como lectoras, pero, asimismo aprender como mediadoras de lectura desde cada uno de los elementos que esto implica como aprender a leer en voz alta para los niños y comprender como hacer una conversación literaria fluida y significativa.

Además dentro de la práctica, evidenciamos como estar en el espacio de la biblioteca es un escenario adecuado de lectura ya que es un espacio ritual en donde los niños asumen las normas establecidas para los encuentros, este suele ser un lugar acogedor, tranquilo y cómodo que fomentan la concentración y el interés por explorar las obras que los están rodeando, con la permanencia de los niños en este pudimos evidenciar como se disponen para participar en el momento de la tradición oral, escuchar durante la lectura en voz alta e intervenir en la conversación literaria.

Sin embargo, como lo dijimos anteriormente hay situaciones de último momento que han provocado cambios inesperados, otro de ellos ha sido tener que desarrollar algunos talleres en los salones, en este espacio ha ocurrido todo lo contrario a lo que suele pasar en la Biblioteca, aquí nos hemos enfrentado a distracciones provocados por ruidos, movimientos, interrupciones que no permiten concentrar la atención en los momentos que hemos propuestos, además estar inmersos a el espacio en el que están gran parte de su tiempo ha provocado desinterés por parte de ellos hacia el taller, generando resistencia o apatía por tener que hacer la experiencia en este espacio.

Estos cambios repentinos han generado dificultades en la dinámica del grupo, una de ellas la hemos podido evidenciar un ecosistema mediador, pues mantener la atención y las actitudes de los niños puede ser un desafío, especialmente si hay una variedad de niveles de interés y motivación. Para esto fue necesario aprender a establecer mediadores de regulación del comportamiento, por ejemplo, se establecieron acuerdos para desarrollar los talleres, esto ha sido fundamental para crear un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo, escuchando a los demás con respeto, se han comprometido a participar en las discusiones y actividades, hacen preguntas, contribuyen con ideas y están abiertos a aprender de las experiencias y perspectivas de los demás. Dentro de los acuerdos y estrategias que se establecieron se tuvieron en cuenta algunas como:

“Los monstruos del silencio”, siendo este un instrumento que consiste en colocar las criaturas silenciosas en las mesas de los niños para que se mantengan en silencio, ordenados y trabajando; en caso de que se rompa esa condición se retira el amigo a su hogar, u otras propuestas en las que incluso con objetos mediadores de la palabra como peluches o el “huevo Juanito”, con los que se facilitó la comunicación y el intercambio de experiencias.

Regresando al desarrollo de los momentos de los talleres, en el caso del momento de la lectura en voz alta evidenciamos como esta ha sido una estrategia de mediación esencial ya que hemos visto como la experiencia de esta se ha convertido en un momento de goce en el que en conjunto –maestra mediadora y niños - han disfrutado de un texto y es allí donde vemos que nacen emociones, esto lo comprobamos ya que al momento de iniciar la lectura de las obras el silencio se apodera del espacio, la ausencia de las voces de los pequeños lectores se hace presente y las casi cuarenta miradas se centran en el libro, ojitos que de vez en cuando se encuentran con los de la maestra mediadora quien levanta la mirada para confirmar lo que su lectura está evocando, en este mismo proceso de vez en cuando surgen reacciones expresadas por risas, murmullos e incluso preguntas que están en la búsqueda de encontrar respuesta a elementos específicos. De allí, la contribución a que la conversación literaria se geste de manera más sencilla con cada uno de sus matices que generó ese “algo” que permite que aporten a la conversación de manera fluida y que se llegue al propósito central que tenía la maestra con esa obra y en esa sesión.

Complementando lo anterior, evidenciamos como a lo largo de nuestros talleres en conjunto con la construcción del presente trabajo observamos la incidencia de la lectura en voz alta en las respuestas lectoras de los niños de primero y segundo, en cuanto se les permitió a los pequeños lectores darse cuenta de aspectos a los que no se podrían llegar a través de una lectura individual, esto lo vimos en diversos libros en que los niños mencionaban que ya conocían e incluso que habían leído, sin embargo, se permitieron experimentar otra forma de leer a través de nuestra voz, cuerpo y corazón. Evidenciando, así como se compartieron las intenciones que tenía el texto e ilustraciones desde la interpretación de reacciones, emociones, hechos y momentos que tenían los libros álbum, permitiéndoles a nuestros lectores sentir como las historias casi traspasaban las páginas.

Por esa misma línea, la lectura en voz alta también permitió que los niños avanzaran en las interpretaciones tanto del texto escrito como de las ilustraciones, pues al estar como maestras mediadoras dirigiendo la lectura e interpretando sus historias por medio de nuestra voz, cuerpo y corazón, los niños tuvieron la oportunidad de ir recreando la historia, deteniéndose en la visualización de lo narrado y lo compartido en las ilustraciones, provocando que los lectores sintieran curiosidad, emoción, interés, inquietud, conexiones entre las obras y sus experiencias, así como también se les permitió participar en las inferencias y predicciones a través de preguntas vinculadas con los libros álbum.

De allí surge la necesidad de abrir espacios de conversación literaria, encuentros de los cuales surge un intercambio de ideas, opiniones y reflexiones sobre textos literarios, en donde cada participante aporta su propia interpretación y experiencia con el texto, enriqueciendo la discusión,

se valora la diversidad de opiniones y se fomenta un ambiente donde todos se sientan cómodos para expresarse. Pues invita a un análisis más profundo de los temas, personajes, estilo y estructura del texto, permitiendo explorar elementos como los símbolos ocultos, el contexto histórico y cultural, y el impacto emocional de la obra.

Con lo anterior, nos dimos cuenta de que la incidencia de la conversación literaria, siendo esta la que potencia la lectura interpretativa de los niños en cuanto invita a los lectores a analizar y cuestionar el texto. Al discutir diferentes interpretaciones y puntos de vista, los pequeños han aprendido a formular sus propias opiniones y a argumentar sus ideas, lo que enriquece su comprensión de las obras, adicionalmente esto permitió que ellos conectaran emocionalmente con las historias y a ver el mundo desde diversas perspectivas, lo que enriquece su interpretación de la lectura.

En segundo lugar podemos ver presente la incidencia en la conversación literaria debido a que en los primeros talleres daban un tipo de respuestas más centradas en las ilustraciones y a lo que se veía superficialmente, respondían las preguntas que proponíamos teniendo como resultado comentarios concretos, sin embargo, este aspecto fue favorecido por la mediación de nosotras; evidenciando como al finalizar este proceso que hemos venido acompañando y proponiendo logramos evidenciar como sus respuestas se transformaron basándose en la intención del autor y la relación de sus vivencias y experiencias vinculadas con lo leído, permitiendo que de esta manera las preguntas y respuestas no solamente estuvieran a cargo de las maestras mediadoras sino también de ellos, permitiendo un tejido con sus saberes.

En la implementación de ambas estrategias pudimos evidenciar nuestro rol como maestras mediadoras, pero en la conversación literaria nuestra mediación permitió que los pequeños pudieran establecer vínculos emocionales con los textos, pudieran desarrollar procesos de identificación con distintas historias, fuimos nosotras quienes planteamos preguntas básicas, generales y especiales que convocaron a los niños a profundizar en su análisis del texto, también ayudamos a conectar las ideas del texto con las experiencias y el mundo que rodea a los lectores permitiendo enriquecer su comprensión de la lectura.

No obstante, nos parece importante aclarar que también cometimos desaciertos al enfocarnos en hacer que la lectura de la ilustración redundara provocando que los niños solamente se fijaran en la ilustración descuidando la interpretación del texto, limitando la experiencia de lectura y la comprensión del mensaje que el autor desea transmitir. En ocasiones, centramos nuestro esfuerzo en las ilustraciones haciendo que estas actuaran como una distracción que desvió

la atención de los elementos narrativos importantes, haciendo que los niños se sintieran atraídos por el color, el diseño de las imágenes e incluso por la búsqueda de símbolo ocultos que muchas veces existían incitando a que en ocasiones ellos se perdieran en los detalles visuales y dejaron de lado la trama, los personajes y los conflictos que se desarrollan en el texto, este desacierto provocó la falta de atención al contenido textual suscitando una comprensión superficial de la historia, donde los matices y la profundidad del relato quedan relegados a un segundo plano.

Es entonces como vemos el rol de las preguntas pues son nuestras cómplices para guiar el diálogo, fomentar la reflexión y profundizar en la comprensión de los textos y tener como resultado de este proceso las respuestas lectoras de los niños. Con el análisis de nuestra propuesta pedagógica podemos evidenciar y afirmar como estos interrogantes invitan a los niños a reflexionar sobre el texto y a analizar sus elementos, promoviendo una comprensión profunda de los libros álbum presentados; estas también le permitieron a los lectores explorar diferentes interpretaciones y significados de un texto, enriqueciendo la conversación y la escucha de diferentes perspectivas sobre la misma obra; además facilitaron la conexión de los niños con los libros pues fueron estas las que permitieron relacionar las obras con experiencias personales o situaciones actuales.

La formación de maestras mediadoras de lectura para la educación infantil es un pilar esencial en el desarrollo integral de los pequeños. Nosotras como maestras mediadoras no solo somos facilitadoras de contenidos, sino que jugamos un papel crucial en la construcción de una relación significativa con los libros, fomentando la curiosidad y el amor por la lectura. Sin embargo, no basta con que seamos lectoras competentes para poder leer a otros, si no que requiere de una formación adecuada en la que como estudiantes necesitamos a travesar por una formación progresiva, en la que primordialmente desaprendemos a leer para aprender a leer en voz alta a los demás, comprendemos las ideas de referentes indispensables, seguida de la elección correcta de obras y la práctica de la lectura en sí misma; todo un proceso continuo para llegar al condensar estos conocimientos y brindar una experiencia literaria a los niños. Este resultó ser un proceso bastante enriquecedor a nivel personal y profesional para cada una de las maestras que decidimos introducirnos en el mundo de la literatura, aportando a la educación de los niños desde uno de los pilares fundamentales de la Educación Infantil y comprendiendo que los libros van más allá de un par de hojas con palabras e ilustraciones sino un mundo de ilusiones y mundos mágicos que brindan a los niños un mundo nuevo.

De acuerdo con lo anterior, a lo largo del proceso tanto de la construcción del trabajo como a lo largo de la práctica pedagógica de profundización, crecimos y aprendimos como mujeres y como

futuras maestras, esto nos abre un nuevo panorama en el que seguimos en deuda con las infancias y con el proceso de mediación de lectura que seguirá enseñándonos por el resto de la vida.

Bibliografía

Acosta, I. & Benavides, G. (2021). *Respuestas Lectoras de Los Niños y Las Niñas. Conversación Literaria y Modos de Acceso al Poema*. Global Journal of Human-social Science: A Arts & Humanities - Psychology

Aristizábal, Á. & Quintana, M. (2018). *Lectura literaria: una experiencia estética entre líneas*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11349/7945>.

Beuchat, C. (2013) *Están los libros, están los niños... Consideraciones sobre la lectura en voz alta*. En Ministerio de Educación de Chile (Ed.) *A viva voz, lectura en voz alta*. (pp. 16-27)

Cabrejo, E. (2003). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. Bogotá: Fundalectura.

Castro, R. (s.f) *La lectura en voz alta demanda un acto de creación*. *Nuevas Hojas de Lectura No. 5*. Fundalectura y Red Prolectura.

Chambers, A. (2007a). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. Ciudad de México: Fondo de cultura económica.

Chambers. A. (2007b) *El ambiente de la lectura*. México DF: Fondo de Cultura Económica. En Ministerio de Educación de Chile (Ed.) *A viva voz, lectura en voz alta*. (pp. 65-87)

Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. En: Peraza, M. (2019) *El taller literario como estrategia pedagógica en el aula*. *Rastros Rostros*, 21(1), 1-18. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.02>

Cortés, M. J., et al. (2013). *Proyecto pedagógico Bibliokids. La literatura infantil en el escenario de la biblioteca escolar: una experiencia con los niños y las niñas del grado tercero del IED Técnico CLASS*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2435>.

Díaz, M. F., Cabezas, J. M. & Garzón, M. Y. (2023). *El lugar de las artistas comunitarias en la mediación de lectura literaria en la Biblioteca del Parque Nacional*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18724>.

Duran, S. (2008). *Aprendiendo de los álbumes*. Actas de la 7ª Reunión Nacional/5ª Reunión Internacional de Investigación en Lectura, Literatura Infantil e Ilustración. Braga: Universidad de Minho.

- Egg, A. (1991) *El taller, una Alternativa de Renovación Pedagógica*. Magisterio del Río de la Plata.
- Fittipaldi, M. (2012). *La categorización de las respuestas infantiles ante los textos literarios. Análisis de algunos modelos y propuestas de clasificación* en Colomer, T. & Fittipaldi, M. (Ed.), *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. (pp. 69 - 86)
- Fitzgerald, E. (s.f). *Deleite y definición: elementos básicos para evaluar libros infantiles*.
- Fundalectura. (2002). *Nuevas Hojas de Lectura*. Fundalectura.
- Gil, M., Hurtado, D. A., López, N. M., & Silva Y.J. (2024). *Memoria y trayectoria de la escuela maternal: apuestas y aportes a la reflexión sobre educación inicial*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hanán. F. (2007). *El libro Álbum y su calidad*. Medellín. COMFENALCO
- Instituto Pedagógico Nacional [Consejo Directivo]. (2017). *Acuerdo No.13 de 2017*. En Documentos Institucionales: Instituto Pedagógico Nacional. <https://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/02/ACUERDO-No13-DEL-CONSEJO-DIRECTIVO-DEL-12-DE-DICIEMBRE-DE-2017-1.pdf>
- Instituto Pedagógico Nacional. (2018). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL: INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL PATRIMONIO HISTÓRICO Y CULTURAL DE LA NACIÓN Ley 1890 de 2018 (1.a ed.)*. Grupo Interno de Trabajo Editorial: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lara, M. A., et al. (2022). *Criterios de selección de libros para niños, la conformación del acervo literario y la mediación de lectura literaria en el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio Minuto de Dios*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18066>.
- Leal, L., Mora, M., Rojas, S., & Silva, S. (2023). *El lugar de la literatura en la Escuela Maternal*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Mata, J. (2022). *Niños que hablan de libros. Una reflexión sobre el aprendizaje de la lectura, la escucha y la conversación*. En Catalejos. Revista sobre lectura, formas de lectores y literatura para niños, 14(7), pp.20 - 34.
- Ministerio de Educación de Chile (2013). *A viva voz. Lectura en voz alta*. Santiago de Chile. Bibliotecas Escolares CRA
- Munita, F. (2020). *Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.

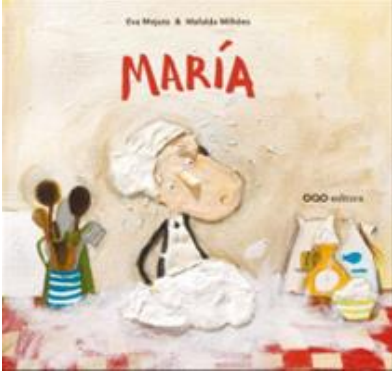
- Munita, F. (2021). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Barcelona: Octaedro
- Ospina, G. (2016) *El libro álbum: Experiencias de creación y mundos posibles de la lectura en voz alta*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Peraza, M. (2019) *El taller literario como estrategia pedagógica en el aula*. Rastros Rostros, 21(1), 1-18. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.02>
- Petit, M. (2002). *Pero ¿Y qué buscan nuestros niños en sus libros?* España: CONACULTA.
- Petit, M. (2013). *Pero ¿Y qué buscan nuestros niños en sus libros?* (Goldin, Ed.). Primera edición.
- Robledo, B. H. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá. Norma.
- Rodríguez, M. (2012). *El taller: Una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. En: Peraza, M. (2019) *El taller literario como estrategia pedagógica en el aula*. Rastros Rostros, 21(1), 1-18. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.02>
- Rojas, S. (2020). *El Libro Álbum: Historia y Estructura*. Módulo de Literatura Infantil para la Licenciatura en Educación Básica Primaria a distancia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rojas, S. (2021) *Conferencia: Te canto, te arrullo, te leo, te baño con palabras*. Diplomado Promoción De Las Actividades Rectoras: Arte, Juego, Literatura Y Exploración Del Medio en la Educación Inicial. Universidad Pedagógica Nacional.
- Romero, H. (2018). *El maestro mediador de lectura literaria. Narrativas de una experiencia*. <http://hdl.handle.net/10554/39103>.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México D.F: Fondo de cultura económica.
- Rosenblatt, L. (2003). *La experiencia literaria*. Schussheim (Ed.), *La literatura como exploración* (pp 51-77).
- Sanabria, R., Suescun, G., & Pulido, F. (2024). *Proyecto Transversal de Lectura, Escritura y Oralidad LEO* [Archivo PDF]. <https://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2024/02/PRESENTACION-LEO-2.pdf>

ANEXO 1.

PLANEACIONES FASE 1: ACERCAMIENTO DE LOS NIÑOS A LA LECTURA EN VOZ ALTA

TALLER 1. MARIA

Nombre de la maestra en formación	Juliana Rios Tibavisco	Fecha de desarrollo de la planeación	Marzo 11 de 2024
Grupo	Primero 104	No.planeación	1
Institución	Instituto Pedagógico Nacional		
PROYECTO DE MEDIACIÓN DE LECTURA			
FINALIDAD	Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.		
JUSTIFICACIÓN	En esta propuesta de lectura de la obra “María” se pretende: Los niños reflexionen e identifiquen diversos roles inmersos en la sociedad, y el rol que cumplen ellos dentro de su hogar, invitándolos a compartir sus anécdotas y abrir un espacio de compartir y reflexión. Favorecer el encuentro personal y colectivo de los niños con el libro, en un espacio de conversación, cooperación y reflexión en conjunto mediante preguntas específicas que les permitan profundizar en el contenido de la obra con el apoyo de la maestra tallerista en esta construcción.		
PROPUESTA TALLERES DE LECTURA LITERARIA EN ESPACIOS ESCOLARES			
Fase 1: acercamiento de los niños a la lectura en voz alta			
Obra	María		
Editorial	OQO Ediciones		
Colección	-		
Portada			


	
Autor	Eva Mejuto & Mafalda Milhoes
Biografía Autor	<p>Eva Mejuto fue quien escribió este libro, ella nació en España en una ciudad con un extraño nombre, Sanxenxo y tiene 48 años. Ella es periodista, pero decidió dedicarse a editar y escribir libros y cuentos para niños como este que leeremos hoy hasta el año 2016, de allí quiso estudiar cosas relacionadas con la animación de libros y da algunas charlas en los colegios.</p> <p>Eva solo escribió el libro, sin embargo, las ilustraciones que veremos fueron hechas por Mafalda Milhoes, que nació en Mirandela en Portugal que se ubica en Europa que es bastante lejos de nuestro país, ella es ilustradora, escritora y mediadora de lectura tal y como lo haré hoy con ustedes.</p>
Maestra tallerista	Juliana Rios Tibavisco
Participantes	Primero 104, maestra titular y maestra tallerista
Duración:	45 minutos
DESARROLLO DE MOMENTOS	
Primer momento	<p>Para iniciar el taller la maestra propondrá a los niños ponerse de pie y explicará la dinámica del “juegos del calentamiento” con los diversos movimientos e instrucciones que ella brindará para así poder activar su atención, concentración y escucha.</p> <p style="text-align: center;"> Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano </p> <p style="text-align: center;"> Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra </p> <p style="text-align: center;"> Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie </p> <p style="text-align: center;">Éste es el juego del calentamiento</p>

	<p>Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie, otro pie Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie, otro pie, la cadera Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie, otro pie, la cadera, la cabeza Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie, otro pie La cadera, la cabeza, todo el cuerpo Éste es el juego del calentamiento Hay que seguir la orden del sargento Jinetes: A la carga Una mano, la otra, un pie, otro pie La cadera, la cabeza, todo el cuerpo</p> <p>Enlace: https://open.spotify.com/intl-es/track/2V0gSga8ggdfuLGz04UzQf?si=b91e7401e9e64adc</p>
<p>Segundo momento</p>	<p>Para el segundo momento la maestra tallerista pedirá a los niños sentarse viendo hacia ella para dar inicio a la lectura de la obra “María”, presentando a los autores del libro y la información de este antes de iniciar la lectura y dejando claras algunas normas para llevar a cabo una lectura grata, como escuchar atentamente, participar al finalizar la lectura y estar atentos a los detalles del libro y la historia. Además, les entregará a los niños un gorro de chefs hecho con caucho y hojas de papel para que cada uno se lo ponga.</p>
<p>Tercer momento</p>	<p>A continuación, la maestra tallerista dará paso a el momento de conversación literaria en el que contribuirá con algunas preguntas orientadoras de la historia como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿A quién se les parece María y Benito? - ¿Por qué creen que María mandó a hacer tantas cosas a Benito? - ¿Qué hacía María mientras Benito iba por los mandados? - ¿Quién se encarga de las labores del hogar en sus casas? - ¿En qué labores de la casa colaboras? - ¿Cuál era el rol y las funciones de Benito en la casa?

	- ¿Existen Benitos en sus casas?
Cuarto momento	<p>Para finalizar el taller la maestra tallerista propondrá a los niños una canción para preparar pan en la que se combinarán algunos movimientos con sus manos para simular la masa del pan y con la ayuda de un tambor empezará a cantar la canción “Los panaderos” de Magdalena Fleitas.</p> <p>“Ahora sí la canción de los panaderos, A preparar esas manitos que comienza el juego.</p> <p>Con mis dos manos amasó, con mis dos manos estiró Con mis dos manos golpeó, porque soy un panadero</p> <p>Pan, pan, pan,pan Rata pal Vienen y van Rata pal Pan, pan,pan,pan Vienen y van</p> <p>Soy panadero, soy panadero, tengo un sombrero y soy panadero Agua y harina voy amasando Tortas y bollos estoy cocinando Soy panadero, soy panadero; tengo un sombrero Lari larero</p> <p>Si señores a cocinar entre todos ... “</p> <p>Enlace: https://open.spotify.com/intl-es/track/0oUYI6U84QnehQwHgRhNIE?si=8563e6a02730446d</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Libro “María” - Tambor - Gorros de Chef
Ambientación	
Lugar	Biblioteca IPN
Descripción	El lugar se ambientará con los ingredientes que María manda a comprar a Benito y los gorros de chef dispuestos sobre una mesa junto con unos dibujos de maría y Benito.

TALLER 2. GUILLEMO JORGE MANUEL JOSÉ

Nombre de la maestra en formación	Juliana Rios Tibavisco	Fecha de desarrollo de la planeación	Marzo 18 de 2024
Grupo	Primero 104	No. planeación	2
Institución	Instituto Pedagógico Nacional		
PROYECTO DE MEDIACIÓN DE LECTURA			
FINALIDAD	Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.		
JUSTIFICACIÓN	<p>En esta propuesta del taller de lectura de la obra <i>“Guillermo, Jorge, Manuel José”</i> se pretende:</p> <p>Acercar a los niños y niñas a una obra de literatura que les permitirá ampliar su acervo cultural mediante el acercamiento a las situaciones de los personajes y del hogar para ancianos.</p> <p>Reforzar su memoria, agilidad y oralidad con las distintas actividades como los son los trabalenguas y las sopas de letras.</p> <p>Mediante la lectura de la obra con su tema central de la memoria se pretende dotar de sentido algunas vivencias de los niños recuperando la memoria de aquellos momentos que han vivido incorporándolos a la vida.</p> <p>La obra nos permite hacer un acercamiento importante a temas de la cotidianidad que los niños pueden conocer y profundizar como la vejez y el Alzheimer a través de una historia de amistad entre un niño y una anciana que ha perdido la memoria.</p>		
PROPUESTA TALLERES DE LECTURA LITERARIA EN ESPACIOS ESCOLARES			
Fase 1: acercamiento de los niños a la lectura en voz alta			
Obra	<i>Guillermo Jorge Manuel José</i>		
Editorial	Ediciones Ekaré		
Colección	Los mejores del Banco del Libro, 1989		

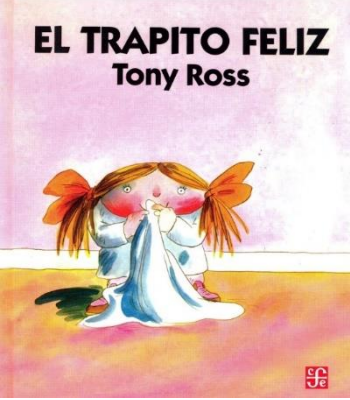
<p>Portada</p>	
<p>Autor</p>	<p>Mem Fox & Julie Vivas</p>
<p>Biografía Autor</p>	<p>Mem Fox es quien escribió este libro que leeremos hoy, ella nació en Australia de dónde vienen la mayoría de los canguros y estudió muchas cosas a lo largo de su vida como Artes y Literatura Infantil, por eso desde allí empezó a escribir un montón de libros para niños.</p> <p>Julie Vivas fue quien ilustró el libro, también nació en Australia como Mem Fox y a ella siempre le ha gustado ilustrar por eso estudió eso toda su vida y es muy conocida porque sus ilustraciones siempre son de este estilo.</p>
<p>Maestra tallerista</p>	<p>Juliana Rios Tibavisco</p>
<p>Participantes</p>	<p>Primero 104, maestra titular y maestra tallerista</p>
<p>Duración:</p>	<p>40 minutos</p>
<p>DESARROLLO DE MOMENTOS</p>	
<p>Primer momento</p>	<p>Para dar inicio al taller la maestra tallerista presentará de manera sencilla lo que se realizará ese día junto con algunas normas básicas para el mejor desarrollo de la sesión plasmadas de manera física en un acuerdo, en seguida pedirá a los niños escuchar atentamente la canción “Fondo de la mar- pequeño pez” de secuencia de movimientos para luego repetirla todos juntos para aprenderla.</p> <p style="text-align: center;"> Hay un barco en el fondo de la mar Hay un barco en el fondo de la mar Hay un barco, hay un barco Hay un barco en el fondo de la mar Hay un balde en el barco en el fondo de la mar Hay un balde en el barco en el fondo de la mar Hay un balde, hay un balde Hay un balde en el barco, en el fondo de la mar Hay un palo en el balde </p>

	<p> en el barco en el fondo de la mar Hay un palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un palo hay un palo Hay un palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un clavo hay un clavo Hay un clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un hilo hay un hilo Hay un hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un nudo en el hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un nudo en el hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar Hay un nudo hay un nudo Hay un nudo en el hilo en el clavo en el palo en el balde en el barco en el fondo de la mar. </p> <p> Enlace: https://open.spotify.com/intl-es/track/4KDjW3GvmDZB91ykur7JSC?si=68ccdd0300e426d </p>
<p>Segundo momento</p>	<p>A continuación, los niños y niñas se dispondrán en las mesas mirando hacia la maestra tallerista para dar inicio a la lectura de la obra <i>“Guillermo Jorge Manuel José”</i>.</p>

<p>Tercer momento</p>	<p>Seguido a ello la maestra tallerista dará paso al momento de conversación literaria en el que contribuirá con algunas preguntas orientadoras teniendo en cuenta la obra como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si tuvieran la oportunidad de tener 4 nombres como Guillermo Jorge, ¿Qué nombres se pondrían? - ¿Alguna vez han visitado un hogar para ancianos? - Para ustedes, ¿Qué es una memoria? - ¿A sus abuelos se les olvidan algunas cosas? - ¿Tienen buena memoria? <p>Como tienen buena memoria, si a sus abuelos perdieran la memoria ¿de qué manera los ayudarían a recuperarla? Dibujar cómo lo harían y escribirlo.</p>
<p>Cuarto momento</p>	<p>Para finalizar la maestra tallerista presentará a los niños algunos trabalenguas sencillos impresos de modo que todos los puedan ver.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pablito calvó un clavito En la clava de un calvito Un clavito clavó Pablito En la calva de un calvito ¿Qué clavito clavó Pablito? Pablito clavó un clavito En la calva de un calvito Un clavito calvó Pablito En la calva de calvito. 2. Me han dicho Que tú has dicho un dicho. Ese dicho está mal dicho, Pues si yo lo hubiera dicho Estaría mejor dicho el Dicho que a mí me han dicho. 3. El que poco coco come, poco Coco compra Como yo poco coco como Poco coco compro.
<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Libro <i>“Guillermo Jorge Manuel José”</i> - Trabalenguas impresos - Lista de acuerdos - Cartucheras de los niños
Ambientación	
<p>Lugar</p>	<p>Biblioteca IPN</p>
<p>Descripción</p>	<p>Para ambientar el lugar se dispondrán dentro de una canasta algunos de los objetos representativos para la memoria inmersos en la historia con un mantel encima de una mesa frente a los niños.</p>

TALLER 3. EL TRAPITO FELIZ


Nombre de la maestra en formación	Laura Vanessa Avellaneda	Fecha de desarrollo de la planeación	Marzo 15 de 2024
Grupo	103	No. planeación	1
Institución	Instituto Pedagógico Nacional		
PROYECTO DE MEDIACIÓN DE LECTURA			
FINALIDAD	Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.		
JUSTIFICACIÓN	Al proponer la lectura de la obra “El trapito feliz” se desea lograr que: Por medio de las ilustraciones se puedan realizar diversas hipótesis y deducciones en torno a las historias expuestas. Esta obra permite que los niños y niñas identifiquen los objetos transicionales que hacen parte de su infancia, para ello, es importante darle un espacio significativo a las conversaciones literarias en donde los niños y niñas puedan opinar, resignificar y compartir desde lo que han vivido o evidenciado a lo largo de su niñez.		
PROPUESTA TALLERES DE LECTURA LITERARIA EN ESPACIOS ESCOLARES			
Fase 1: acercamiento de los niños a la lectura en voz alta			
Obra	El trapito feliz		
Editorial	Fondo de Cultura Económica		
Colección	A la orilla del viento		

<p>Portada</p>	
<p>Autor</p>	<p>Tony Ross</p>
<p>Biografía Autor</p>	<p>Tony Ross nació en Londres, estudio en la Escuela de Artes de Liverpool y durante su vida tuvo muchos trabajos relacionados con el arte, entre ellos historietista, diseñador gráfico, director artístico en una agencia de publicidad y profesor.</p> <p>Hasta que en 1976 publicó su primer libro ilustrado, una versión de “Ricitos de oro y los tres osos” y desde ahí empezó a escribir e ilustrar sus propias historias y las de los demás.</p>
<p>Maestra tallerista</p>	<p>Laura Vanessa Avellaneda Palacio</p>
<p>Participantes</p>	<p>Niños y niñas del curso 103</p>
<p>Duración:</p>	<p>45 minutos</p>
<p>DESARROLLO DE MOMENTOS</p>	
<p>Primer momento</p>	<p>Para iniciar la sesión la maestra tallerista se presentará a los niños con su nombre y la función que va a cumplir junto a ellos durante el semestre con los talleres de lectura en voz alta, especificando acuerdos básicos para llevar a cabo la sesión de la mejor manera (durante la lectura en voz alta prestar atención al libro, intervenir al final de la lectura, siempre pedir la palabra para participar, escuchar a la maestra tallerista atentamente)</p> <p>A continuación, como apertura a nuestro espacio de literatura se cantará con los niños “Percusión Corporal” una canción realizada a partir del libro de primero de primaria de Pilar Pascual Mejía "La batuta mágica".</p> <p style="text-align: center;"> “Vamos juntos a tocar Clap clap (se tocan palmas) ¡Qué bien lo vas a pasar! Clip clip (Se chasquean los dedos) Todo tu cuerpo a sonar Plash plash </p>

	<p>(Se golpean las rodillas con las manos) Comenzamos a bailar Toc toc (Se golpean los pies hasta el suelo)”</p>
Segundo momento	<p>Para continuar realizaremos la lectura en voz alta del libro “El trapito feliz”, en el que previamente se hará una presentación del autor de la obra con una foto su rostro junto con la editorial y la colección de este.</p>
Tercer momento	<p>Al terminar la lectura se iniciará la conversación literaria en torno a la obra guiada en torno a la siguiente serie de preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Como te sentiste con la historia de Lucy? - ¿Como te sentiste con la historia de pablo? - ¿Qué significaba el trapito feliz para Pablo y Lucy? - ¿Qué pensaban los adultos del trapito feliz? - ¿Qué cosas te dan miedo? - Cuando tienes miedo ¿Qué o quién te hace dejar de sentirlo? - ¿Tienes algún objeto que sea igual al trapito feliz de Lucy y Pablo? <p>Con base a esta última pregunta se les indicara a los niños que dibujen su objeto transicional o juguete favorito.</p>
Cuarto momento	<p>Para dar fin a la sesión cantaremos junto a los niños la canción “Luna Perlada” de Vuelta Canela</p> <p>“Miro una estrella en el cielo La luna la cuida, para ir a dormir Le pido que a mí me cuide también Le pido que a mí me cuide también</p> <p>Su luz perlada protegerá Mi sueño profundo en la oscuridad. Para dormir Para dormir Para dormir Para dormir”</p>
Materiales	- Libro “El trapito feliz”
Ambientación	
Lugar	Biblioteca IPN
Descripción	Para la ambientación del lugar se pondrán algunas telas y varios cojines en el piso

TALLER 4. UNA HISTORIA DE DOS BESTIAS

Nombre de la maestra en formación	Karla Nicole Copete Beltrán	Fecha de desarrollo de la planeación	Marzo 15 de 2024
Grupo	202	No. planeación	1
Institución	Instituto Pedagógico Nacional		
PROYECTO DE MEDIACIÓN DE LECTURA			
FINALIDAD	Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.		
JUSTIFICACIÓN	<p>En esta propuesta de lectura de la obra “una historia de dos bestias” de la autora Fiona Robertson es seleccionada por los siguientes motivos:</p> <p>En la obra seleccionada trata de una forma muy divertida, los distintos puntos de vista que nos llegan ante un mismo hecho. En la primera parte nos habla de la perspectiva de la niña en donde tiene una opinión sobre la estancia en su casa, en la segunda parte es la perspectiva de la bestia quien piensa de forma distinta. Al final se evidencia cómo tenemos que aceptar que, a veces, no pensamos de la misma forma, aceptando las opiniones y puntos de vista de los demás.</p> <p>En las conversaciones literarias se espera que los niños puedan realizar hipótesis, deducciones y comentar sobre relatos personales según las dos perspectivas de los personajes de la obra y sobre aspectos específicos del análisis de las ilustraciones, lo que nos puede contribuir para comprender la historia.</p>		
PROPUESTA TALLERES DE LECTURA LITERARIA EN ESPACIOS ESCOLARES			
Fase 1: acercamiento de los niños a la lectura en voz alta			
Obra	Una historia de dos bestias		
Editorial	Ediciones Jaguar		
Colección	Miau		

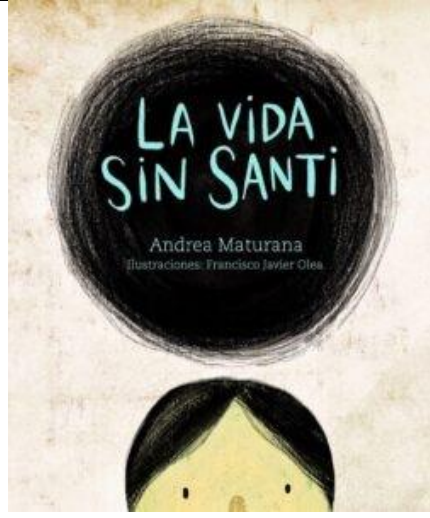
<p>Portada</p>	
<p>Autor</p>	<p>Fiona Robertson</p>
<p>Biografía Autor</p>	<p>Es diseñadora, ilustradora, escritor y ceramista. Estudio arte y diseño en Londres y Nueva York, ha trabajado en la industria durante más de 15 años, la mayoría de tiempo en radiodifusión, entretenimiento, atención médica y publicaciones. Actualmente diseña para programas de televisión, escribe e ilustra libros para niños y vive en Londres, Inglaterra.</p>
<p>Maestra tallerista</p>	<p>Karla Nicole Copete Beltrán</p>
<p>Participantes</p>	<p>Niños y niñas del curso 202</p>
<p>Duración:</p>	<p>45 minutos</p>
<p>DESARROLLO DE MOMENTOS</p>	
<p>Primer momento</p>	<p>Para dar inicio a la sesión la maestra tallerista se presentará a los niños con su nombre y la función que va a cumplir junto a ellos durante el semestre con los talleres de lectura en voz alta, especificando acuerdos básicos para llevar a cabo la sesión de la mejor manera (durante la lectura en voz alta prestar atención al libro, intervenir al final de la lectura, siempre pedir la palabra para participar, escuchar a la maestra tallerista atentamente)</p> <p>Para conocer a los niños se cantará la canción “Buenos días amiguitos” para ir conociendo a cada uno de los niños y niñas del grupo.</p> <p>A continuación, para introducir a los niños en la obra que se leerá la maestra organizará a los niños en un círculo en el que indicará que cantaremos la canción “Chelele” de Cantoalegre.</p> <p style="text-align: center;"> “Hierba Santa está muy grave No se puede mejorar Una hierba es un alivio Para el que está en el hogar </p>


	<p>Chelelé chelelé chelelele chelelá Chelelé chelelé chelelele chelelá</p> <p>Quando dos se están queriendo Y no se alcanzan hablar Por el ojo de una aguja Se mandan a saludar Chelelé chelelé chelelele chelelá Chelelé chelelé chelelele chelelá</p> <p>A las ocho me dio sueño A las nueve me dormí A las dos de la mañana Desperté pensando en ti Chelelé chelelé chelelele chelelá Chelelé chelelé chelelele chelelá</p> <p>Allá te mando un suspiro Con un abrazo enredao' Recíbelo con amor Desátalo con cuidado Chelelé chelelé chelelele chelelá Chelelé chelelé chelelele chelelá ”</p> <p>Enlace: https://open.spotify.com/track/1rPxKu40UkxpvxwadalC2w?si=sbBKmo2dTCin4J-Rf0THFw</p>
<p>Segundo momento</p>	<p>Para continuar realizaremos la lectura en voz alta del libro “Una Historia de dos bestias”, en el que previamente se hará una presentación de la autora de la obra con una foto su rostro junto con la editorial y la colección de este.</p>
<p>Tercer momento</p>	<p>Al terminar la lectura se iniciará la conversación literaria en torno a la obra guiada en torno a la siguiente serie de preguntas.</p> <p>¿Quién era la extraña bestia? ¿Quién era la terrible bestia? ¿Qué animal es la pequeña bestia? ¿De qué trata la historia de cada personaje? ¿Por qué creen que la pequeña bestia se fue? ¿Por qué creen que la pequeña bestia regreso? ¿Menciona una situación en tu vida que creías diferente, pero cuando la viviste cambio como lo habías pensado?</p>
<p>Cuarto momento</p>	<p>Para dar fin a la sesión cantaremos junto a los niños la canción “En el bosque de la China- Canti Rondas”</p>

	<p>“En un bosque de la China El chinito se perdió Como yo andaba perdida Nos encontramos los dos. Era de noche y el chinito Tenía miedo Miedo tenía de andar solito Anduvo un rato Y se sentó Junto al chinito Junto al chinito me senté yo. Era de noche y el chinito Tenía miedo Miedo tenía de andar solito. Anduvo un rato Y se sentó Junto al chinito Junto al chinito me senté yo. Y yo que, si Y él que no Y yo que, si Y él que no Y al cabo fuimos, y al cabo fuimos Y al cabo fuimos de una opinión.”</p> <p>Enlace: https://open.spotify.com/track/6tUsaqxYh8yjOSghHxFQJF?si=chU68_H2R8SSQiIVIZUCIQ</p>
Materiales	- Libro “Una historia de dos bestias”
Ambientación	
Lugar	Biblioteca IPN
Descripción	Para la ambientación del lugar pegaremos las huellas de los personajes en el piso y colgaremos hojas de los árboles del bosque.

TALLER 5. LA VIDA SIN SANTI

Nombre de la maestra en formación	Juliana Rios Tibavisco	Fecha de desarrollo de la planeación	Abril 1 de 2024
Grupo	Primero- 104	No. planeación	3
INSTITUCIÓN	Instituto Pedagógico Nacional		
PROYECTO DE MEDIACIÓN DE LECTURA			
FINALIDAD	<p>Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.</p>		
JUSTIFICACIÓN	<p>Con el taller de lectura de la obra <i>“La vida sin Santi”</i> se pretende:</p> <p>Los niños y niñas reconozcan las emociones que los mueven tanto las buenas como las malas y cómo poder afrontarlas en los distintos momentos de la vida que los convocan.</p> <p>Los niños se encuentren en un espacio de reflexión y acogida en el que puedan expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos con lo que el libro nos convoca a través de sus palabras y el dibujo como herramienta que apoya a la conversación.</p> <p>Los niños se desenvuelvan dentro de la conversación con ayuda de sus anécdotas personales y conocimientos.</p>		
PROPUESTA TALLERES DE LECTURA LITERARIA EN ESPACIOS ESCOLARES			
Fase de exploración			
Obra	<i>La vida sin Santi</i>		

Editorial	Fondo de Cultura Económica
Colección	Los Especiales a la Orilla del Viento
Portada	
Autor	Escrito por Andrea Maturana e Ilustrado por Francisco Javier Olea
Biografía Autor	<p>Andrea Maturana fue la escritora de este libro que les leeré el día de hoy, ella es de Chile y tiene 55 años, no es tan joven, pero es una mujer muy talentosa porque ha escrito libros muy lindos para adultos y para niños, también es traductora y como le gusta hacer yoga es instructora de yoga.</p> <p>Francisco Javier Olea se encargó de ilustrar el libro, él también nació en Chile como Andrea y tiene 52 años, estudió todo lo relacionado con los dibujos y el arte que es lo que siempre le ha gustado y hace las ilustraciones para libros y periódicos.</p>
Maestra tallerista	Juliana Rios Tibavisco
Participantes	Maestra tallerista, estudiantes Primero 104
Duración:	45 minutos
DESARROLLO DE MOMENTOS	

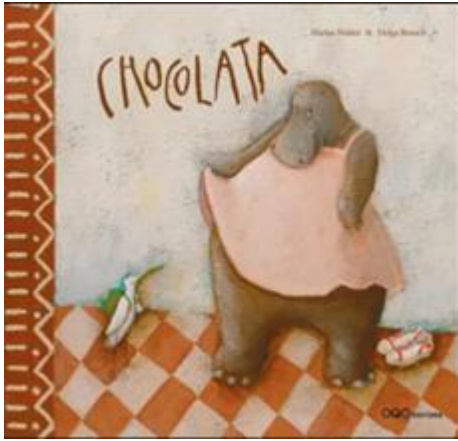
<p>Primer momento</p>	<p>Para dar inicio al taller la maestra explicará de manera breve recordará a los niños y niñas los acuerdos para llevar a cabo de manera más tranquila el taller, seguido a ello se realizará el juego de percusión corporal de “Epo” acompañada con movimientos del cuerpo.</p> <p>E Po E Tai Tai E, Oh E Po E Tai Tai E E Po E Tai Tai E Po E Tuki Tuki E Po E Tuki Tuki E</p> <p>Enlace: https://youtu.be/CnOMYVHawMk?t=128</p> <p>El cual se repetirá varias veces par que los niños aprendan con mayor facilidad.</p> <p>Después de este momento la maestra indicará a los niños sentarse para presentarles a unos amigos que vienen a acompañarnos llamados “los monstruos del silencio” quienes ayudarán a que los niños mantengan la calma en el transcurso de la sesión.</p> 
<p>Segundo momento</p>	<p>A continuación, se dará paso al momento de la lectura de la obra “<i>La vida Sin Santi</i>” con la ayuda del recurso del televisor para que los niños puedan visualizar las ilustraciones del libro con mayor claridad.</p>
<p>Tercer momento</p>	<p>Luego, se abrirá el espacio para realizar la conversación literaria acompañada de la escritura en la que se entregará a cada</p>

	<p>estudiante una hoja para poder desempeñar lo que la maestra indicará.</p> <p>¿Alguna vez han sentido ese espacio vacío que Maia sintió cuando se fue Santi?</p> <p>¿Qué hacen cuando extrañan a alguien? ¿Cómo se sienten?</p> <p>¿Qué hizo Maia para sentirse mejor? *con la ayuda de la ilustración*</p> <p>¿A cuántas personas guardan en su corazón? Dibujo de las personas y cosas que los hacen sentir mejor y a quienes aman o extrañan.</p>
Cuarto momento	<p>Para finalizar se llevarán algunos trabalenguas impresos para los niños y se realizarán varias rondas para el que los pueda pronunciar mejor y de manera más rápida.</p> <p>Pancha plancha Con cuatro planchas ¿Con cuántas planchas plancha Pancha?</p> <p>La cara del loro Se aclara con cloro. ¡Claro! Con cloro se aclara La cara del loro.</p> <p>Se me lenguó la traba La traba se me lenguó La lengua se me trabó Se me trabó la lengua.</p> <p>El cielo está encapotado ¿Quién lo desencapotará? El que lo desencapote Buen desencapotador será.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Libro <i>"La vida Sin Santi"</i> - Cartucheras y colores de los niños - Hojas blancas - Monstruos del silencio - Trabalenguas impresos
Ambientación	
Lugar	Biblioteca IPN
Descripción	Para la ambientación se utilizarán algunos objetos representativos del libro que se

	dispondrán sobre una mesa al frente de los niños como el teléfono hecho de vasos, el planeta tierra, un dibujo del “vacío” y un oso de peluche.
--	---

TALLER 6. CHOCOLATA

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<p>Libro álbum/Libro ilustrado: Núñez, M & Bansch, H. (2017). <i>Chocolata</i>. OQO Editora.</p> 	<p>Datos bibliográficos/foto portada: Marisa Núñez Marisa Núñez es una escritora que nació en España, ella escribe cuentos que era contados a los niños por sus abuelos y los vuelve libros, pero también se divierte escribiendo sus propios cuentos como el de <i>Chocolata</i>, con este libro ella ganó un premio.</p> <p>Helga Bansch Helga Núñez nació en Austria un país muy lejano donde hablan un poco extraño, ella fue profesora por muchos años de niños de primaria como ustedes, pero luego le gustó más ilustrar libros como este y casi siempre ilustra los libros de animales.</p>
<p>Reseña: Esta obra se basa en el personaje principal <i>Chocolata</i> un hipopótamo en su visita a la ciudad en compañía de su pequeño amigo ave que la acompaña en su travesía, allí harán algunas compras emocionantes y se divertirán antes de volver a la laguna en la Selva junto a sus otros amigos animales de la selva.</p>	
<p>Justificación de selección: La selección de la obra de <i>Chocolata</i> se basó principalmente en el potencial que presentan sus ilustraciones, el cual ayudará a los niños y niñas a ser cada vez mejores observadores y crear mejores análisis sobre los textos presentados. De igual forma conocer otro tipo de ambientes como en el que se desenvuelve la historia en África y el valor de la amistad que caracteriza a sus personajes.</p>	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA	
<p>SÍMBOLOS OCULTOS</p>	<p>El lector se debe centrar la mayor parte de la historia en la ilustración que además de acompañar la historia y dotarla de sentido tiene inmersa dentro de ella una historia que no se cuenta en el texto y aparecen distintos personajes importantes.</p>
<p>POTENCIAL DIDÁCTICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer sobre las dinámicas y los animales de la Selva. - Introducción al mundo ficcional con animales. - Imaginación activa. - Interpretación de ilustraciones.
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>Dentro de este relato se encuentran inmersas las dinámicas y/o hábitos de los humanos mediante el personaje de <i>Chocolata</i>, nos invita a aventurarnos a nuevas experiencias teniendo siempre presente el valor de la amistad y la humildad, además</p>

	de desarrollarse dentro de los hermosos espacios y colores de África.
PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA	
Objetivo: Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.	
Grupo/edades: Primero 104 edades de los 6 a 7 años.	Recursos: - Televisor - Libro <i>Chocolata</i> - Trabalenguas
Tiempo estimado: 45 minutos	Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se utilizará la lectura en voz alta, la tradición oral con el juego de manos y la conversación literaria en conjunto con la escritura mediante la propuesta de una especie de diario personal de lectura.
Ambiente de lectura: El espacio se ambientará con algunas hojas y materiales de la naturaleza en la mesa junto a un mantel y el libro dispuesto allí.	
MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA	
MOMENTO 1 Para dar inicio al taller la maestra recordará a los niños lo que hemos realizado en las sesiones anteriores y presentará de nuevo a las compañeras que la acompañarán en el taller, luego de este momento presentará a los niños el juego de manos de “Chocolate” junto con unas sencillas instrucciones sobre los movimientos que los componen, así dependiendo de la cantidad de niños pedirá a uno por uno elegir una pareja para jugar y repetirlo alrededor de 2 a 3 veces y cambiar de parejas una vez. <div style="text-align: center;"> Choco Choco La La Choco Choco Te Te Choco La Choco Te Chocolate </div> Enlace: https://youtu.be/cBcAdsj19RA	
MOMENTO 2 A continuación, la maestra tallerista contará 1,2, 3, 4,5 Congelados para dar tiempo a los niños de volver a sus puestos y a la calma para el momento de lectura, dando paso a la lectura en voz alta de la obra <i>Chocolata</i> . Al finalizar la lectura la maestra dará paso a la conversación literaria de la obra deteniéndose sobre las ilustraciones en las que está inmersa la historia del amigo ave de <i>Chocolata</i> y hará algunas preguntas como: - ¿Qué animal era Chocolata?	

- ¿De qué lugar creen que viene Chocolata y sus amigos?
- ¿Quién escuchaba las noticias del día?
- ¿Qué le gustaba hacer a Teofilo?
- ¿Se fijaron del amigo que acompañaba a Chocolata en su viaje? ¿Qué pasaba con él en el viaje? (Volver a la ilustración)
- ¿Por qué las personas miraban de manera extraña a *Chocolata*?
- ¿Por qué creen que *Chocolata* se asustó al ver los zapatos de piel de cocodrilo?
- ¿Ustedes se irían de paseo con sus amigos?

Luego teniendo en cuenta las precisiones y aportes de los niños sobre su análisis de la obra la maestra les propondrá el diario personal de lectura siendo este en el que se llevará registro de cada uno de los aportes, creaciones y análisis de los niños sobre las lecturas a lo largo del año, en el que plasmarán de manera escrita o por un dibujo los sentimientos que les causó la obra, podrán copiar algún fragmento que les haya interesado en conjunto con el análisis que hayan podido hacer de la misma.

MOMENTO 3

Para finalizar se llevarán algunos trabalenguas impresos para los niños y se realizarán varias rondas para el que los pueda pronunciar mejor y de manera más rápida.

1. Pancha plancha
Con cuatro planchas
¿Con cuántas planchas plancha
Pancha?
2. La cara del loro
Se aclara con cloro.
¡Claro!
Con cloro se aclara
La cara del loro.
3. Se me lenguó la traba
La traba se me lenguó
La lengua se me trabó
Se me trabó la lengua.
4. El cielo está encapotado
¿Quién lo desencapotará?
El que lo desencapote
Buen desencapotador será.

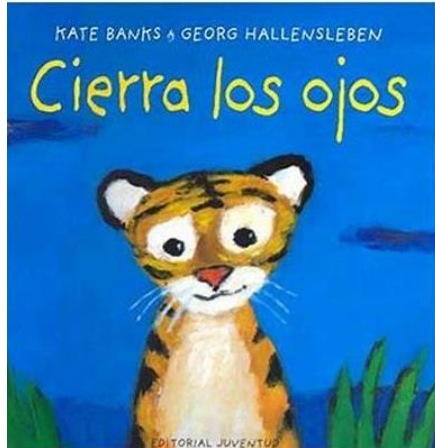
TALLER 7. CIERRA LOS OJOS

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Banks,K. (2022). *Cierra los ojos*. Juventud.

**Datos bibliográficos/foto autor - ilustrador:****KATE BANKS:**

Fue una escritora de libros infantiles, nació en Estados Unidos y estudio artes, durante sus pasantías en una editorial empezó a escribir su primer libro y lo publicó con la ayuda de esta editorial. Vivió durante un tiempo en Italia y luego en Francia donde falleció en febrero de este año a sus sesenta y cuatro años.

GEORG HALLENSLEBEN:

Es un ilustrador y escritor nacido en Alemania, desde pequeño le gustaba dibujar animales y paisajes boscoso. Después de terminar su colegio se fue a vivir a Italia donde en su primera galería conoce a Kate a quien le gustaron sus dibujos y lo invita a ilustrar el libro Baboon y desde ahí le ilustro muchos más incluido *Cierra los ojos*.

Reseña:

Esta es la historia de un pequeño tigre que no deseaba dormir porque no se quería perderse de las cosas que sucedían a su alrededor, pero a través del diálogo con su madre ella le muestra las maravillas y posibilidades que se puede encontrar en los sueños.

Justificación de selección:

Seleccione esta obra primero por sus ilustraciones debido a que, desde la portada hasta el final te transporta al contexto de la selva y además en ellas se encuentran cosas claves que solo nos podemos dar cuenta cuando miramos detalladamente.

Además, es un libro que nos lleva a pensar en las cosas que muchas veces nos perdemos por miedo a lo desconocido, así que no hace una invitación a arriesgarnos y soñar moviéndonos en lo ficticio y lo real.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Las nubes: Tienen forma de diferentes animales - Los árboles: Se puede observar gran variedad de árboles y al tigrecito en medio de la selva buscando a sus amigos que están escondidos detrás de los árboles.
POTENCIAL DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Fomenta de la imaginación - Lectura de imágenes - Creación de relatos a través de lo soñado
INTERPRETACIÓN	<p>Es un libro que habla de la compañía de los padres o de las personas cercanas que en todos los momentos de nuestras vidas están al lado de nosotros para apoyarnos, darnos ánimo y siendo una guía.</p> <p>También nos muestra lo maravillosos que es el soñar y como estos nos podemos imaginar y vivir experiencias únicas en nuestras vidas.</p>

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

<p>Grupo/edades: Primero: 103 De 7 a 8 años</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libro "<i>Cierra los ojos</i>" físico y escaneado - Televisor - Hojas y lápices - Caja de los sueños
<p>Tiempo estimado: 40 minutos</p>	<p>Estrategias de mediación:</p> <p>Empezaremos con tradición oral, después se hará la lectura en voz alta y conversaremos frente a las preguntas establecidas y lo surja en el momento, luego el trabajo artístico será por medio del dibujo y para finalizar se harán adivinanzas.</p>

Ambiente de lectura:

En una de las mesas se pondrán un mantel con estrellas y encima cosas alusivas al libro como un cojín, un peluche y una caja de los sueños.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

La maestra iniciara saludando al grupo y preguntándoles si se acuerdan de la obra anterior. Luego nos pondremos de pie y cantaremos "golpeteo" una canción que va acompañada de movimientos y ritmo que a medida que la cantamos debemos hacer.

“Si golpeo, golpeo y golpeteo
Las dos manos suenan así
Si aplasto, aplasto y aplaudo
Las dos manos suenan así.

Si enlazo los dedos, los dedos
Eso si se parece un puercoespín
Para afuera, para dentro, para afuera
Con las manos juego así”

Vuelta Canela

Enlace: <https://open.spotify.com/intl-es/track/2y6IVweiyUFZ2eqWUkGevT?si=ce7ab17f54d54582>

MOMENTO 2

Después se les indicara a los niños que se sienten y se les invitara a poner mucha atención en las ilustraciones y la lectura. Luego se les presentara una foto de la autora y el ilustrador para poder hablar de su participación en el mundo de la literatura infantil y en especial en este libro. Seguido a esto la maestra tallerista empezara a leer el libro “*Cierra los Ojos*”

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura la maestra realizará las siguientes preguntas:

- ¿Por qué el tigre no quería dormirse?
- ¿Quién iba estar siempre al lado del pequeño tigre?
- ¿Qué le mostraba la mamá al tigre?
- ¿Ustedes que ven cuando cierran sus ojos?
- ¿Ustedes qué sueñan cuando duermen?
- ¿Cuál es su mayor sueño?
- ¿Cuál es su sueño a mediano plazo?

Con esta última pregunta, además de escucharlos se les dará la indicación de que lo dibujen o escriban. ¿Y después los meteremos a la cajita de los sueños?

TALLER 8. MATEO Y SU GATO ROJO

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Datos bibliográficos/foto portada:

Rocha, S. & Mancilla, L. (2010) *Mateo y su gato rojo*. Del Naranjo

**Datos bibliográficos/foto portada:**

Silvina Rocha

Nació en Tucumán, Además de escritora, es cantante y compositora. Escribe desde que tiene memoria como poesía, relatos y cuentos, llegó al mundo de la literatura infantil de manera inesperada y me quedo en este otro lenguaje, que va de la mano de la ilustración.



Lucía Mancilla Prieto

Nació en Buenos Aires. Dibujar fue, desde siempre, su manera de ser feliz y cuando estaba en el colegio se la pasaba dibujando e inventando historias que coleccionaba o los regalaba a sus compañeros. Siempre le gustaron las historias contadas con dibujos. Actualmente sigue viviendo en Argentina y se desempeña profesionalmente como ilustradora, trabajando en proyectos editoriales, publicitarios, institucionales y de moda.

**Reseña:**

Esta obra cuenta la historia de Mateo, un niño a quien le regalar un cuaderno con hojas blancas que lo invitaban a dibujar. Asombrado con su regalo, Mateo decide dibujar un gato rojo y feliz.

Sin embargo, a los pocos días, el niño descubre que su nueva mascota ya no está feliz, por lo que tendrá que poner a funcionar su creatividad e imaginación junto a su lápiz rojo para recuperar la alegría de su amigo.

Justificación de selección

Este libro se cuenta en palabras e imágenes. Ambos elementos se complementan para darle sentido y color al relato. Las Ilustraciones se destacan por sus trazos gruesos e irregulares, tal como si hubieran sido hechos por un niño que usa hojas en blanco junto a los lápices de colores para plasmar en el papel el mundo que conoce, haciendo uso de los colores negro y rojo, la ilustradora logra crear un relato dinámico que refleja las emociones que atraviesa Mateo en sus peripecias reales e imaginarias.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

<p>SÍMBOLOS OCULTOS</p>	<p><i>Ronroneo del gato:</i> Por lo general el ronroneo de un gato es asociado con un estado de ánimo como de alegría y bienestar. Tiene diversas formas de interpretación como por ejemplo una forma de decir “te quiero”.</p> <p><i>Relación gato y ratón:</i> Esta situación de convivencia evidencia en la manera en que dos animales que por naturaleza no suelen llevarse bien pueden llegar a vivir con la compañía del otro por medio de la atención por parte del protagonista, llegando hacerse compañía creando un bienestar emocional y físico ante una situación de soledad y aislamiento.</p> <p><i>Responsabilidad de un creador ante su propia obra:</i> Es un valor que está dentro de la conciencia de los seres humanos que nos da la posibilidad de establecer la magnitud de diferentes acciones y la manera en que se confrontan de manera positiva o negativa. En este caso, Mateo tomo una serie de decisiones que causaron una serie de consecuencias, haciendo que él tuviera que pensar y plantear diferentes soluciones.</p>
<p>POTENCIAL DIDÁCTICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de creación a partir de un lienzo en blanco - Interpretación de ilustraciones - Imaginación activa - Interactuar de forma oral y escrita para expresar datos, emociones y opiniones por medio de los textos
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p><i>Resolución de problemas:</i> Es la capacidad para identificar un conflicto, tomar medidas para encontrar una solución deseada y evidenciar y evaluar el desarrollo de la solución observando y determinado si se obtuvo el resultado deseado.</p> <p><i>Preocupación por los demás:</i> La empatía es una capacidad de comprender y compartir los sentimientos con los demás, permitiendo ver las situaciones desde otra perspectiva.</p>

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra

tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades: Segundo 202 7 a 8 años	Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Televisor- Libro "Mateo y su gato rojo"- Hojas- Cartucheras
---	---

Tiempo estimado: 45 minutos	Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria con el curso 202 se hará uso de la lectura en voz alta, tradición oral en el momento de inicio y cierre y la conversación literaria en conjunto con la escritura y la creación de ilustraciones siguiendo una instrucción de la maestra tallerista.
---------------------------------------	--

Ambiente de lectura:
En una mesa se ubicarán un mantel y sobre él se dispondrán algunos elementos significativos de la obra literaria como un cuaderno de color azul, un lápiz de color rojo, un ovillo de lana y varias estrellas, los cuales acompañarán al libro.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller, la maestra les recordara a los niños lo que hemos realizado en la sesión anterior esperando que los niños participen contando que es lo que recuerdan de la obra anterior. Luego se les presentara a los niños la canción "Arepita" de Volar para contar junto con unas instrucciones en donde se les explicara los movimientos que componen el ritmo del canto.

Ya merito va estar la arepita
Arepita perita perón

Ya merito va estar la arepita
Arepita perita perón

Que la arepa no se queme que esa me la como yo
Que la arepa no se queme que esa me la como yo

Enlace: <https://vm.tiktok.com/ZMM9x8W4K/>

MOMENTO 2

La maestra tallerista dará inicio al momento de lectura para esto primero se hará la presentación de la autora e ilustradora de la obra literaria contándoles a los niños algunos datos importantes de sus vidas con el apoyo de las fotografías de ellas. Posteriormente se dará inicio a la lectura en voz alta del texto "Mateo y su gato rojo".

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura se dará inicio a la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué el gato no se siente feliz?
- ¿Por qué creen que perdió el gato su sonrisa?
- ¿Qué otros regalos le dibujarían al gato rojo?
- ¿Por qué creen que Mateo pinto un ratón como compañía del gato?
- ¿Por qué creen que una ventana abierta puede hacer sentir felices al gato rojo y al ratón?
- ¿Ustedes que crearían en una hoja con un color rojo?

Teniendo en cuenta las precisiones y los aportes de los niños sobre su acercamiento a la obra, la maestra les propondrá una actividad de dibujo y escritura en donde se les pedirá a los niños que creen una historia e ilustren los personajes junto a una de las escenas de su historia.

PLANEACIONES FASE 2: APRENDIENDO A LEER LIBROS ALBÚM

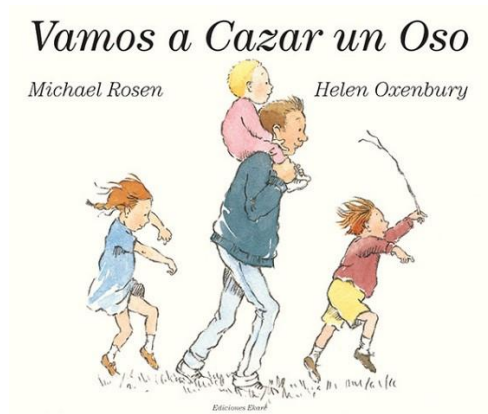
TALLER 9. VAMOS A CAZAR UN OSO

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Rosen, M & Oxendury, H. (2003). *Vamos a cazar un Oso*. Ediciones Ekaré.



Datos bibliográficos/foto portada:

MICHAEL ROSEN

Es un escritor británico destacado por hacer literatura infantil. Empezó a escribir desde muy joven cuando su madre le pidió que le ayudara a escribir algunos poemas para un programa de radio y desde ahí se interesó por la escritura. Actualmente escribe, es locutor, guionista, intérprete y profesor de literatura en Reino Unido.



HELEN OXENDURY

Es autora e ilustradora, nació en Inglaterra, su pasión por el dibujo empezó al ver a su padre hacer planos arquitectónicos así que desde muy pequeña estuvo en la escuela de artes de su ciudad y luego en la universidad. Cuando tuvo su primera hija se dio cuenta de que había muy pocos libros para bebés y se dio la tarea de crear muy buenas obras para ellos, además se ha ganado varios premios.



Reseña: A lo largo de la obra de *Vamos a cazar un Oso* se relata la historia de una familia que va en camino a cazar un oso, dentro de su búsqueda tienen que atravesar distintos obstáculos que no se pueden pasar ni por encima, ni por debajo y con mucha valentía los atraviesan hasta que encuentran su cometido y pasa algo inesperado.

Justificación de selección: La obra permite el juego e interacción de los niños con el libro por ello permite a los niños acercarse a otro tipo de historia dentro de la literatura, además de tener una riqueza exclusiva en sus ilustraciones dentro de cada uno de sus personajes y las expresiones en sus rostros.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS

El lector debería descifrar algunos símbolos a nivel de las ilustraciones por la expresión de los personajes, además de los distintos biomas que atraviesan con los movimientos que realizan.

POTENCIAL DIDÁCTICO

Para el lector resulta ser enriquecedora la experiencia de la acción vivencial del juego con el libro, las distintas onomatopeyas que la obra contiene y la historia que cuenta con la intriga de qué podrá suceder después y cuándo se encontrará al Oso.

INTERPRETACIÓN

El lector puede reconocer la unión y el poder que tiene la familia ante el peligro al estar unidos y recobrar fuerza dentro de las situaciones en las que debemos tener valentía y cómo se puede atravesar por los biomas de manera divertida.

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo: Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 104 edades de los 6 a 7 años.

Recursos:

- Libro "*Vamos a cazar un oso*"
- Televisor

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se utilizará la lectura en voz alta, la tradición oral con un juego cantado y la conversación literaria en conjunto con la escritura mediante la propuesta de una especie de diario personal de lectura

Ambiente de lectura: Para la ambientación del taller se llevarán algunos materiales naturales relacionados con la historia como hojas y piñas de árboles que se pondrán sobre una mesa con un mantel blanco.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio a la sesión se dará la bienvenida a los niños y niñas y se les recordarán algunos de los acuerdos que establecimos para poder llevar a cabo la sesión de manera oportuna, luego la maestra les enseñará la canción de "Mi osito chiquitico- Raúl Maya" junto con los movimientos que esta va nombrando.

Yo tengo un osito chiquitito
a mi osito le gusta jugar
hoy jugamos a las escondidas
uno, dos, un, dos, tres ¿dónde está?

Se fue para arriba
se fue para abajo, (x2)
se fue para arriba.

Yo tengo un osito chiquitito
a mi osito le gusta jugar,
hoy jugamos a las escondidas
uno, dos, un, dos, tres ¿dónde está?

Se fue para un lado
se fue para el otro, (x2)
se fue para un lado.

Se fue para adelante
se fue para atrás,
se fue para un lado
se fue para el otro,
se fue para arriba
se fue para abajo,
se fue para arriba. "

Raúl Maya

Enlace: <https://maguare.gov.co/mi-osito-chiquitico/>

MOMENTO 2

Se dará inicio a la lectura en voz alta del libro *Vamos a cazar un oso* con los movimientos y onomatopeyas con los que el libro juega. Luego, se dará paso a la conversación literaria con las siguientes preguntas:

- ¿Qué animal hubieran querido atrapar ustedes?
- ¿Si el animal hubiera sido un cocodrilo cómo lo hubieran atrapado?
- ¿Con quién hubieran ido a atrapar a ese animal?
- ¿Qué emoción tenían los personajes en sus caras al inicio y al final?

Para finalizar se le dará la siguiente instrucción: Escribiremos la ruta que seguiríamos si atráramos a otro animal y compartiremos algunas en frente con nuestros compañeros.

MOMENTO 3

Para dar fin al taller se llevarán algunos trabalenguas impresos para los niños y se realizarán varias rondas para el que los pueda pronunciar mejor y de manera más rápida.

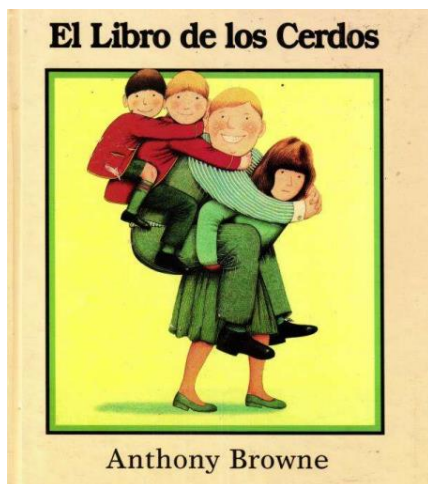
1. Pancha plancha
con cuatro planchas
¿Con cuántas planchas plancha
Pancha?
2. La cara del loro
Se aclara con cloro.
¡Claro!
Con cloro se aclara
La cara del loro.
3. Se me lenguó la traba
La traba se me lenguó
La lengua se me trabó
Se me trabó la lengua.
4. El cielo está encapotado
¿Quién lo desencapotará?
El que lo desencapote
Buen desencapotador será.

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Browne, A. (2002) *El Libro de los Cerdos*. Fondo de Cultura Económica.



Fondo de Cultura Económica

La editorial la fundó Daniel Cosío, historiador, sociólogo, ensayista y economista, en la vocación primera de esta casa editorial se centró en publicar textos de economía para estudiantes de educación superior. Su propósito originalmente fue proveer de libros en español a los estudiantes de la Escuela Nacional de Economía; muy pronto extendió su labor editorial a otras ciencias sociales: las humanidades, la literatura (sobre todo la escrita en español), la divulgación de la ciencia y los libros para niños y jóvenes.

Subcolección Los Especiales a la Orilla del Viento

Compuesta por álbumes ilustrados, en los que texto e imagen constituyen una rica unidad, dirigidos tanto a bebés como incluso a adultos.

Reseña:

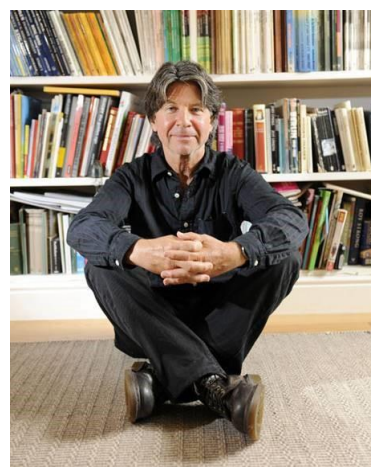
Esta es un libro no basta con solo leerlo una sola vez, pero sobre todo debemos mirarlo con mucha atención porque en cada uno de los rincones de sus páginas se evidencia la presencia y ausencia de una madre que siempre hace absolutamente todo, en este texto se encuentra la revaloración de quien es ella, quien es la mujer.

Esta es la historia de la familia De la Cerda, que está conformada por cuatro miembros: El señor De la Cerda (Papá), La señora De la Cerda (mamá) y sus hijos Simón y Juan. Tanto el padre como los hijos están acostumbrados a que La señora De la Cerda sea quien hace todo y aun así cada vez

Datos bibliográficos/foto portada:

Anthony Browne

Es un escritor e ilustrador, nacido en Inglaterra, desde niño le gustaba el arte por lo que decidió estudiar artes plásticas, empezó su carrera como ilustrador médico, después de tarjetas y en 1976 publicó su primer libro titulado *A través del Espejo Mágico* fue tanto su éxito que desde ahí empezó su carrera como escritor de literatura infantil. Entre sus libros más conocidos se encuentran *Voces en el Parque*, *Mi Mamá*, *Mi Papá*, *Gorila*, *El Túnel* y *El Libro de los Cerdos*.



le exigen más. Así que un día La señora De la Cerda decide irse de la casa dejando a su esposo e hijos solos, dejándoles una nota que dice “Son unos cerdos”. A partir que de ese momento la historia se transforma, los tres hombres de la casa no saben cocinar, ni limpiar y tampoco preparar comida para satisfacer necesidades, convirtiendo su casa en un cochinerero. Cuando todo parece perdido La señora De la Cerda para comprobar si su familia ya ha aprendido la lección, desde ese momento todo en casa cambia, ahora toda la Familia De la Cerda trabaja en las tareas del hogar; el padre lava los platos, los hijos hacen sus camas y todos juntos preparan la cena, haciendo que todo en la casa funcione sin problema alguno.

En esta obra Anthony Browne hace una denuncia necesaria sobre una problemática social como lo es el Machismo dentro de un hogar patriarcal, permitiéndole al lector ver aquellas humillaciones y el cansancio que causa todas las acciones a las que se ve obligada a cumplir La señora De la Cerda.

Justificación de selección

Escogimos esta obra porque el autor nos muestra la realidad que por años algunas familias nucleares biparentales, con tendencias machistas viven a diario. En esta las mujeres se deben encargar de las labores del hogar, trabajar y cuidar a los miembros de su familia; mientras los hombres trabajan, descansan y esperan que los atiendan.

Además, este libro le brinda al lector ilustraciones con símbolos ocultos que lo llevan a entender e intuir contenidos que no están escritas, pero que sin embargo hacen parte de la historia.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS

Anthony Browne no solo cuenta una historia a través de las palabras, sino que también tienen en cuenta una serie de componentes para atraer al lector y que este alcance un clima mágico al leer sus obras.

Portada: Nos anticipa lo que encontraremos en este libro álbum, ya que se ve a la madre cargando con el peso de su esposo y de sus dos hijos, que sonriendo. Esa sonrisa no se observa en el rostro de la madre quien por el contrario su cara muestra cansancio y tristeza.

Limpieza de la casa: En una la ilustración se puede ver al señor De la cerda junto con sus dos hijos, vestidos de forma impecable, al igual que todos los demás elementos como la casa, el jardín todo ello de un brillante color verde e incluso se aprecia el reflejo del paisaje en los cristales.

Periódico: En la ilustración aparecen un gran número de detalles como son, las bocas abiertas en las imágenes del periódico haciendo alusión a una problemática social como es el Machismo en los hogares Patriarcales, siendo un asunto que se evidencia dentro de la sociedad de manera recurrente. Estas imágenes nos muestran la impaciencia del padre y de los niños y su afán por pedir las cosas en vez de ser ellos quienes se levanten de la mesa y vayan a hacerlo.

Detalles en los diferentes espacios: Vemos en varias ilustraciones como la madre hace todas las tareas de la casa y al mostrar al padre se puede observar detalles importantes como: las figuras de cerdo que aparecen en el papel tapiz, en el periódico que está leyendo el señor De la Cerda todas sus imágenes son cerdos y su sombra se ve reflejada en forma de cerdo.

Rostro de la madre realizando las tareas del hogar: Se trata de distintas imágenes de tareas que ella realiza nada más finalizar la comida. Podemos observar que en ninguna de las cuatro imágenes que presentan en esta página aparecen los ojos de la madre. Esto nos muestra a la perfección el desgaste y el cansancio de la señora De la Cerda, quien vive exclusivamente para trabajar y servir a sus hijos y a su marido.

Papel tapiz: comienzan a hacerse cada vez más vistosos: el papel de decoración ha dejado de ser flores para convertirse en cabezas de cerdos, el lápiz tiene una cabeza de cerdo en su parte superior, el jarrón e incluso los detalles de la chimenea muestran cerdos.

Cuadros de la pared:

- Cuadro aludiendo a épocas pasadas en que la mujer estaba totalmente sumisa al hombre.
- Cuadro que aparece encima de la chimenea, observamos que se trata de una pintura del año 1750 y del pintor Thomas Gainsborough que se encuentra modificada por el autor. En este caso no aparece el rostro del hombre, sino que en su lugar hay una cabeza de cerdo, y la mujer ha sido borrada de él

Carta y mano del señor De la Cerda: Tras no encontrar a la madre y esposa, acaban encontrando un sobre y tras abrirlo aparece una nota. Se trata de un mensaje directo "Son unos cerdos" que resume todo lo acontecido anteriormente. En la ilustración podemos observar que no sólo aparecen detalles en el papel de la pared que hacen referencia a este mensaje, sino que la mano del señor De la Cerda se ha convertido en una pezuña de cerdo.

Cabezas de cerdos: a preocupación por la madre desaparece y aumenta un sentimiento de angustia por no tener nada para cenar. Deciden cocinar, pero tras horas de trabajo, su comida no es para nada apetecible. Vemos en la ilustración por primera vez el rostro de nuestros protagonistas convertidos en cerdos, lo que nos adelanta como van a ser sus próximos días. Aparecen detalles en los árboles, el reloj o la luna, los cuales adoptan forma de cerdo y observamos que, por primera vez, el

suelo ya no está impecable, comienzan a aparecer los primeros signos de suciedad en la casa.

Situación del padre e hijos sin la madre: El autor diseña una ilustración en la que podemos ver gran cantidad de suciedad en las ropas de los personajes y donde las cabezas de cerdos pueden apreciarse en cada rincón de la casa (lámpara, papel de pared, teléfono, el perro y la cabeza de los miembros de la familia). Podemos observar en esta ilustración una alusión al libro tradicional de Los tres cerditos tras observar a través de la ventana a un lobo acechando a los tres cerdos que se encuentran en la casa.

Sombra de la señora De la Cerda: Al igual que sus hijos, el señor De la Cerda también rebusca en el suelo algo que comer. Y es en este momento en el que buscan algo de comida como auténticos porcinos cuando la señora De la Cerda entra en la casa, quien llega como un rayo de luz e ilumina tanta oscuridad producida por la situación, e intentando dar la sensación al lector de que con su llegada llega la salvación.

Rostro de la madre al regresar: Es en esta página, donde por primera vez podemos ver el rostro completo de la señora De la Cerda, aunque aún se representa con los ojos cerrados. Vemos como la figura de la madre sobresale por encima del marco de la imagen, se debe a que el autor pretende mostrar la importancia que adquiere en ese momento, pasando a ser la figura principal.

Actitud del padre y los hijos con el regreso: representa la tristeza, arrepentimiento y suplica del padre y de los hijos no sólo a través de su rostro, sino a través de todas las caras de cerdos que aparecen en las paredes. Padre e hijos, aun adoptando una postura de cerdo y de rodillas a modo de súplica, piden a la madre que por favor regrese. Observamos que las palabras por favor aparecen en mayúsculas y deletreadas, puesto que es la primera vez que los miembros de esta familia piden a la señora De la Cerda algo por favor.

Cambio de comportamiento y trato por parte de los hijos y del señor De la Cerda: La señora De la Cerda decide quedarse y percibimos en las próximas hojas como el caos comienza a desvanecerse (desaparece la suciedad, los cerdos dejan de estar presentes en las ilustraciones y los personajes vuelven a su naturaleza humana). Los miembros de la casa disfrutan de todo lo que antes no hacían, se derriban los prejuicios de que existen tareas destinadas a un género u otro.

Rostro de la madre: La cara de la mamá aparece en primer plano, mostrando por primera vez sus ojos abiertos y con una gran sonrisa. En

	este caso el texto no aparece en tercera persona, sino que es uno de los protagonistas quien nos dice que su madre también está feliz. Vemos como la señora De la Cerda aparece rejuvenecida desde la mirada de su propio hijo, lo cual se ve no sólo a través de su cara sino también a través de su ropa, una ropa más juvenil que lo que mostraba en las ilustraciones anteriores o en la portada.
POTENCIAL DIDÁCTICO	Esta obra le permite al lector: <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre los roles impuestos socialmente al hombre y a la mujer - Interpretar las ilustraciones y sus mensajes ocultos
INTERPRETACIÓN	Este libro invita al lector a reflexionar sobre su papel en el hogar. Muestra la realidad de muchos hogares donde se carga a la mujer o madre de todas las tareas de la casa sin recibir agradecimiento ni retribución por ellas, nos invita a que todos contribuyamos en las labores del hogar y que esta carga no sea asignada a una sola persona porque como vivimos en comunidad es responsabilidad de todos. Además, resignifica los roles del hombre y la mujer porque nos muestra como cada uno de ellos tiene la libertad de hacer tareas que socialmente se piensa no les corresponden.

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 103 – 104: 6 – 7 años
Segundo 202: 7 – 8 años

Recursos:

- Obra “*El libro de los Cerdos*”
- Televisor
- Hojas
- Cartucheras

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, tradición oral en el momento de inicio y cierre y la Conversación literaria en conjunto con la escritura y la creación de ilustraciones siguiendo una instrucción de la maestra tallerista.

Ambiente de lectura: En una mesa se ubicarán un mantel y sobre él se dispondrán algunos elementos significativos de la obra literaria como peluches, algunas huellas y figuras de cerdos, los cuales acompañarán la disposición del libro.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller, la maestra les recordara a los niños lo que hemos realizado en la sesión anterior esperando que los niños participen contando que es lo que recuerdan de la obra anterior.

Luego se les presentará a los niños un juego de adivinanzas, que se proyectarán en el televisor. Para este momento se irán presentando una a una las adivinanzas, esperando que los niños participen y logren descifrar aquello que esta oculto.

ADIVINANZA 1:

¿Cuál es el animal que tiene silla, pero no puede sentarse en ella? - Caballo

ADIVINANZA 2:

Es venta y no se vende, es Ana, pero no es gente. - Ventana

ADIVINANZA 3:

Me pisas y no me quejo, me cepillas si me mancho y con mi hermano gemelo bajo tu cama descanso – Los zapatos

ADIVINANZA 4:

Cargadas van, cargadas vienen y en el camino no se detienen – Hormigas

ADIVINANZA 5:

No toma te, no toma café, esta colorado ¿Dime quién es? - El tomate

ADIVINANZA 6:

Subo llena y bajo vacía, y si no me apuro, la sopa se enfría - cuchara

ADIVINANZA 7:

Soy bonito por delante y algo feo por detrás, me transformo a cada instante ya que imito a los demás - El espejo

ADIVINANZA 8:

¿Cuál es el animal con más dientes en el mundo? - Ratón Pérez

ADIVINANZA 9:

Blanca por dentro, verde por fuera. Si quieres que te lo diga, espera. - Pera

ADIVINANZA 10:

Tengo cabeza redonda, sin nariz, ojos ni frente y cuerpo se compone tan solo de blancos dientes – Ajo

ADIVINANZA 11:

Pequeña como un ratón, pero cuido la casa como un león - La llave - Candado

ADIVINANZA 12:

¿Qué es, que es, del tamaño de una nuez que sube la cuesta y no tiene pies? - El caracol

ADIVINANZA 13:

Vengo de padres cantores, pero yo no soy cantor, llevo ropa blanca y amarillo el corazón ¿Quién soy? - Huevo

ADIVINANZA 14:

Vuela sin alas, silba sin boca, azota sin manos y tu ni lo ves ni lo tocas. - Viento.

ADIVINANZA 15:

Guardada en una estrecha cárcel por soldados de marfil, esta una roja culebra que es la madre del mentir. - La lengua

MOMENTO 2

La maestra tallerista dará inicio al momento de lectura para esto primero se hará la presentación del autor de la obra literaria contándoles a los niños algunos datos importantes de sus vidas con el apoyo de las fotografías de ellas. Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del texto "*El libro de los cerdos*"

MOMENTO 3

Al final de la lectura se iniciará la conversación literaria retomando ilustraciones como preguntas que hagan inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada niño considere, para esto se reconstruirá la historia devolviéndonos en el libro para identificar símbolos ocultos importantes en el desarrollo del texto. Posteriormente se plantearán las siguientes preguntas:

- ¿Qué está haciendo la mamá? - Respecto a la postada
- ¿Que muestra la cara de la madre mientras hace las tareas del hogar? ¿Como creen que ella se ella se sentía?
- ¿Qué están haciendo el Señor de la Cerda? ¿Y los hijos? ¿Y las mascotas?
- ¿A dónde creen que se fue la Señora de la Cerda?
- ¿Por qué el papá y los hijos no saben hacer ninguna tarea del hogar?
- ¿En qué animal se transformaron el papá y sus hijos?
- ¿Por qué creen que la Señora de la Cerda regresó?
- ¿Qué aspecto tiene ahora la Señora de la Cerda?
- ¿Quién realiza las tareas del hogar en sus casas?
- ¿Qué hubiera pasado si la madre no hubiera regresado a casa?
- ¿Quién realiza las tareas del hogar en sus casas?
- ¿Qué hubiera pasado si la madre no hubiera regresado a casa?

Teniendo en cuenta las precisiones y los aportes de los niños sobre su acercamiento a la obra, la maestra les propondrá una actividad de escritura en donde se les pedirá a los niños que escriban y dibujen 3 tareas de la casa en las que ellos participan junto a las actividades del hogar que realizan en familia.

TALLER 12. NIÑA BONITA

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<p>Datos bibliográficos/foto portada: Machado, A & Faria, R. (1995). Niña bonita. Ediciones Ekaré.</p> 	<p>Autor: Ana María Machado Ella es la escritora de este libro, es una talentosa y creativa mujer de 83 años que nació en Rio de Janeiro Brasil, ella toda su vida ha escrito libros para adultos y cientos de libros para niños, pero cuando era pequeña le gustaba mucho el arte y la pintura y estudió eso en Nueva York y en Río de Janeiro, luego estudio Lingüística y fue profesora de periodismo, esta mujer ha hecho hace de todo, pero además también ganó un importante premio por sus libros.</p> <p>Rosana Faría Ella es quien ilustró el libro, nació en Venezuela y siempre le ha gustado la ilustración por eso lo estudió y se ha dedicado siempre ha ilustrar importantes y conocidos libros, además casi se gana un premio con las ilustraciones de este libro.</p>
<p>Reseña: En el libro de “<i>Niña Bonita</i>” se relata la historia de una niña africana negrita y hermosa como la noche y de su pequeño amigo conejo muy curioso que admiraba su belleza tanto así, que quería de alguna u otra forma ser como ella y no descansó hasta encontrar la forma de ser negrito como ella.</p>	
<p>Justificación de selección: Con la obra de <i>Niña Bonita</i> principalmente se pretende que los niños y niñas se reconozcan dentro de sus diferencias, como seres únicos y con algo que los hace especiales por ser cada uno distinto reconociendo sus cualidades y la de sus compañeros, pero además acercarlos un poco a la cultura africana y a los negros reconociendo que hay distintas formas de ser bonito.</p>	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA	
<p>SÍMBOLOS OCULTOS</p>	<p>Principalmente dentro de la historia y la ilustración se encuentran inmersos elementos culturales que componen a la niña bonita y la cultura que la rodea, los niños deben reconocer algunos de ellos, además dentro de la ilustración que acompaña al texto se presenta de manera más clara lo que acontece.</p>

POTENCIAL DIDÁCTICO	Para los niños tendría un gran potencial en el sentido de acercarlos a reconocerse a sí mismos, pero además a su origen, sus familias y otra cultura distinta a la que ellos están inmersos.
INTERPRETACIÓN	Dentro del relato se encuentra la preocupación del conejo de alguna u otra forma al querer cambiar su aspecto físico de alguna u otra forma sin reconocer su propio ser, pero con el tiempo y con la ayuda de la mamá de la niña bonita logra reconocer sus orígenes y cómo lograr su anhelo por ser negro sin tener que cambiar su aspecto y cómo la conejita negra ayuda a que se acepte de alguna u otra forma.

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo: Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 104 edades de los 6 a 7 años

Recursos:

- Televisor
- Libro *Niña bonita*
- Diario de lectura

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación:

Dentro de las estrategias que se utilizarán la lectura en voz alta, la tradición oral con movimientos del cuerpo y la conversación literaria en relación con la escritura y el dibujo suscitados de la conversación.

Ambiente de lectura: Para la ambientación sobre una mesa cubierta con un mantel blanco se pondrán elementos significativos de la obra como conchas de mar dentro de una canasta y un peluche de conejo blanco.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio a la sesión la maestra recordará los acuerdos que hemos establecido para que se desarrolle la sesión de manera más fluida y tranquila. A continuación, los niños se pondrán de pie para presentarles la canción de "Tortuguita vení bailá" - Juego afro, en la que tres niños inicialmente pasarán adelante para cantar con la maestra y a medida que la tortuguita invite a otro movimiento irán pasando delante de a tres niños hasta que todos estemos juntos al frente.

- ¡Tortuguita, vení barré!
- No tengo manos ni tengo pies,
tampoco manos para barré.
- ¡Tortuguita, vení trapiá!

—No tengo manos ni tengo pies,
tampoco manos para trapiá.
— ¡Tortuguita, vení lavá!—No tengo manos ni tengo pies,
tampoco manos para lavá.
— ¡Tortuguita, vení comé!
—No tengo manos ni tengo pies,
tampoco boca para comé.
— ¡Tortuguita, vení bailá!
— ¡Aquí están mis manos, aquí están mis pies!
¡Aquí están mis manos, aquí están mis pies!
¡Aquí están mis manos, aquí están mis pies!
¡Aquí están mis manos, aquí están mis pies!
Al final, los niños se alborotan y bailan

ENLACE: <https://youtu.be/4OJDBJoip6g>

A continuación, como una estrategia para la calma de los niños y niñas la maestra tallerista presentará a las “*criaturas silenciosas*”, las cuales se entregarán a cada estudiante y se advertirá que estas se asustan con mucho ruido y vuelven por donde vinieron, es decir por al frasco del silencio.

MOMENTO 2

A continuación, la maestra dará inicio a la lectura de la obra *Niña bonita* en voz alta, presentando a sus autores y editorial correspondientes.

MOMENTO 3

Para finalizar y desenvolvemos dentro de la conversación literaria se realizarán las siguientes preguntas:

- ¿Cómo era la niña bonita?
- ¿Qué le pasaba al conejo blanco?
- ¿En dónde creen que vivía la niña bonita?
- ¿Por qué el conejito blanco no podía ser negro como a niña bonita?
- ¿Por qué la niña bonita tenía ese tono de piel?
- ¿Por qué salieron conejitos de tantos colores?
- ¿A quién se parecen ustedes de su familia?

Dibujar a quien se parecen y escribir los rasgos en los que se parecen.

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

LIBRO ALBUM/ LIBRO ILUSTRADO:

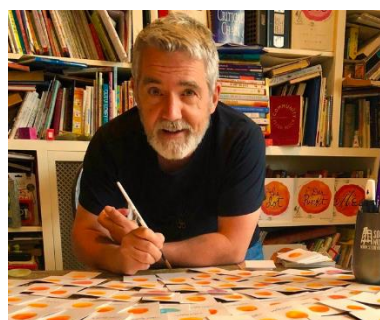
Reynolds, P. (2018) *El Coleccionista de Palabras*. Molino



AUTOR / EDITORIAL:

PETER H. REYNOLDS

Nacido en Toronto, Canadá con su hermano gemelo idéntico, Paul, quien colabora como autor en varios libros para niños. Es escritor, narrador e ilustrador, es el fundador del grupo de medios FableVision, que se especializa en material educativo. Sus obras se han traducido a más de veinticinco idiomas y han alcanzado un gran reconocimiento en numerosos países.



EDITORIAL MOLINO

Esta editorial es fundada en Cataluña, España por Pablo de Molino Mateus quien fue subdirector de la *Editorial Juventud*, pero decidió renunciar a este cargo para cumplir su sueño de crear una colección de novelas asequibles para todo público.

Así que en 1933 abre su propia editorial y empieza publicando novelas policiacas y de aventura.

Reseña:

Esta maravillosa obra es una muestra contundente que nos permite evidenciar como las palabras nos conectan, transforman y fortalecen con el encuentro y exploración del mundo. En esta ocasión, esta obra nos cuenta la historia de Jerónimo, que coleccionaba palabras, aquellas que escuchaba y le llamaban la atención, las que veía y lo sorprendían, las que leía, cortas y dulces, divididas en silabas como si fueran cancioncitas, incluso esas palabras que no sabían que significan, pero que al decirlas se sentía maravilloso. Un día mientras las cambiaba de lugar,

Jerónimo se resbalo y todas sus palabras salieron volando y mezclándose, provocando que el protagonista de la historia pudiese hacer distintas creaciones con su increíble colección. Una tarde, Jerónimo decidió compartir con los demás niños su magnífica colección para eso subió hasta la cima de una montaña junto con sus millones de palabras y apenas llegó dejó que todas sus palabras volaran cayendo al valle en donde muchos niños corrían a atrapar las palabras, finalmente Jerónimo se quedó sin palabras para describir lo feliz que se sentía.

En esta obra el autor Peter H. Reynolds comprueba que conocer cada vez más las palabras nos permite compartir pensamientos, sentimientos y sueños con ellos mismos y los demás. También como estas se convierten en una herramienta poderosa para comunicarnos y transmitir nuestros conocimientos y nuestra cultura.

Justificación de selección:

Esta obra fue seleccionada ya que fue un libro que conocimos en uno de los talleres que se realizaron con las maestras. Además, durante una exploración de manera individual evidenciamos como Peter H. Reynolds a través de este texto celebra la posibilidad de encontrar nuestras propias palabras y el impacto que puede haber cuando estas son compartidas con el mundo, es como si todo esto fuera una carta de amor para todos aquellos nos deleitamos con ellas.

Las ilustraciones de la obra *“El coleccionista de palabras”* son bastante ordenadas, aunque bastante literales permitiendo que a través de ellas los lectores logremos capturar la belleza de las palabras en sí mismas y toda la maravillosa experiencia del encuentro con los demás por medio de ella.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

<p>SÍMBOLOS OCULTOS</p>	<p><i>Pájaro:</i> Al iniciar en las guardas se muestra un pájaro volando junto a unos papeles que llevan escritas palabras, esta ilustración da indicios de lo que finalmente hace Jerónimo dándole libertad a las palabras.</p> <p><i>Coleccionista de puntos:</i> Al mencionar a los diferentes coleccionistas aparece Vashti, la protagonista del libro <i>“El punto”</i></p> <p><i>Libro de Jerónimo:</i> En la búsqueda de palabras jerónimo estaba leyendo <i>El Mago de Oz</i> un clásico de fantasía y ficción.</p> <p><i>Dibujos:</i> Al hacer el significado de las palabras, cuando escribió <i>“Borrón”</i> hizo dos papelitos donde uno de ellos estaba tachado, representando el significado y el otro solo escrito. Esto también lo hizo con varias palabras.</p>
<p>POTENCIAL DIDÁCTICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el valor que tiene la palabra - Explorar la posibilidad de encontrar nuestras propias palabras - Evidenciar cual es impacto que pueden tener las palabras al compartirlas con más personas
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>"El coleccionista de palabras" de Peter H. Reynolds es un libro que invita a la reflexión sobre el poder y la belleza del lenguaje. La historia sigue a un niño que es un apasionado recolector de palabras, las cuales</p>

	considera tesoros que pueden enriquecer su vida y la de los demás. A través de este personaje, Reynolds nos muestra cómo las palabras pueden ser una forma de expresión y conexión con el mundo, así como herramientas para comunicar emociones y pensamientos.
--	---

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 103
De 6 a 7 años

Segundo
De 7 a 8 años

Recursos:

- Libro “El coleccionista de palabras” físico y escaneado
- Televisor
- Mantel
- Papelitos con palabras
- Cuadernos y libros simulando las colecciones de Jerónimo
- Hojas blancas
- Colores

Tiempo estimado:

40 minutos

Estrategias de mediación:

Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, un juego popular llamado charadas, la conversación literaria junto con una pequeña actividad de búsqueda de palabras y creación de frases con las mismas encontradas.

Ambiente de lectura:

Al frente del salón se ubicará una mesa y sobre ella se dispondrá un mantel como base para colocar el libro, un cuaderno con recortes de palabras simulando una pequeña parte de la colección de Jerónimo. También se pegarán papelitos con palabras en diferentes partes del salón.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller se realizará un juego de Charadas este juego consiste en actuar palabras escritas en una tira de papel. El objetivo es lograr que cada equipo adivine la respuesta usando solo gestos.

Para desarrollar el juego se dividirá el grupo en dos equipos y cada uno tendrá un representante, la idea es que cada representante rote con eso varios niños podrán participar. El líder de cada grupo se debe parar en frente de cada grupo, este tendrá un papelito con una palabra escrita y la llevará pegada en su frente, los demás jugadores del equipo deberán realizar movimientos y gestos que le ayuden al líder descifrar la palabra, para esto no podrán emitir ningún sonido.

PALABRAS EQUIPO 1

- Gallina
- Biblioteca
- Leer un libro
- Escuela
- Cantante

PALABRAS EQUIPO 2

- Gallo
- Biblioteca
- Leer un libro
- Escuela
- Cantante

MOMENTO 2

La maestra tallerista antes de la lectura se hará una breve presentación del autor e ilustrador de la obra contándoles a los niños datos importantes de su vida con una fotografía junto a la presentación de la editorial a la que este texto pertenece.

Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del libro álbum “El coleccionista de palabras”.

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura se iniciará la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué Jerónimo decidió en coleccionar palabras?
- ¿Por qué creen que Jerónimo quiso compartir con los niños sus palabras?
- ¿Qué otras creaciones pudieron haber hecho Jerónimo con sus palabras?
- ¿Ustedes tienen alguna colección? ¿Qué coleccionan? ¿Cómo organizan su colección?
- ¿Qué les gustaría coleccionar? ¿Por qué?
- ¿Cómo organizarían ustedes su colección de palabras?

Al finalizar las preguntas se les presentará a los niños un envase con diferentes palabras, cada uno deberá coger tres papelitos y escribirle un mensaje a un amigo especial teniendo en cuenta las palabras que le correspondieron.

FASE 3: HACIA LA CONVERSACIÓN LITERARIA

TALLER 16. OREJAS DE MARIPOSA

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

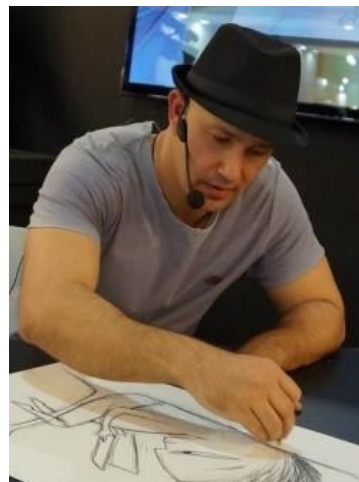
Aguilar, L & Neves, A. (2008). *Orejas de Mariposa*. Editorial Kalandraka.

**Datos bibliográficos/foto portada:****Luisa Aguilar**

Luisa es la escritora de este libro, ella es de España, pero vive en la Ciudad de México que, por supuesto queda en México, ella es una escritora joven a comparación de los que hemos visto y además es actriz de teatro. Con este libro ha ganado reconocimientos y se ha vendido en varios países.

**Andre Neves**

Andre fue quien ilustró el libro y nació en Brasil, tiene 50 años estudió Artes y ha expuesto algunas de sus obras, actualmente trabaja como ilustrador, escribe y como diseñador gráfico en Brasil Porto Alegre y ha ganado premios por sus ilustraciones.

**Reseña:**

El personaje principal de nuestra historia es una curiosa y carismática niña llamada Mara, los amigos de Mara todo el tiempo están tratando de fastidiarla con algunas de sus cualidades físicas burlándose de ella sin embargo gracias a los consejos de su madre ella ha aprendido a sacar provecho de sus cualidades y afronta a sus amigos de maneras positivas.

Justificación de selección:

Esta obra es un símbolo importante para comprender y combatir algunas agresiones que se dan en distintos entornos en los que los niños y niñas se desenvuelven en el que de forma poética y con algunas metáforas la autora nos propone salidas a estas situaciones y ayuda a la aceptación de cada uno como individuos únicos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS

A lo largo del relato los niños deben reconocer algunos símbolos fáciles de percibir, pero a los cuales cada uno puede dar un significado distinto, principalmente por su lenguaje poético en forma de metáfora algunos de ellos son:

Las Orejas de Mariposa: Con esta metáfora los niños deben identificar a qué se refiere Mara y su madre, las orejas de mariposa son orejas grandes pero únicas y hermosas que caracterizan a Mara y que son parte de su herencia y que la hacen parte de su familia.

El cabello de césped: Este hace referencia a un cabello un poco desordenado.

El vestido a cuadros: Es un vestido característico de Mara el cual asocian a un tablero de ajedrez.

Las siguientes características que se nombran en el libro nos dan una referencia clara sobre la situación económica de Mara como sus calcetines rotos, sus zapatos viejos, el no tener mochila, leer libros usados, sin embargo, es algo de lo que no se avergüenza y saca provecho de ello.

El rugido de las tripas: Este puede hacer referencia a que Mara en realidad tiene hambre y hace alusión de nuevo a sus escasos recursos, que no son un problema para Mara.

POTENCIAL DIDÁCTICO

- Conocer sobre las formas de afrontar y tratar una situación Bullying.
- La aceptación de cada uno como seres únicos y compuestos de experiencias, pero asimismo de características físicas que nos hacen especiales

	<p>y en las que llevamos nuestra familia, es decir nuestra herencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hecho de ponernos en el lugar del otro.
INTERPRETACIÓN	<p>Los niños y niñas podrían interpretar y comprender el poder que tienen las palabras sobre otros, pero, así mismo, el poder que tenemos a controlar esta situación al buscar ayuda y acudir a un adulto a quien tenemos confianza en caso de sufrir de agresiones como estas y la importancia de no discriminar a nadie por su aspecto físico o sus condiciones.</p>

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 104 edades de los 6 a 7 años.

Recursos:

- Libro *“orejas de mariposa”*
- Mantel y mariposas.
- Televisor.
- Mesa.

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación:

Dentro de este taller de lectura literaria se utilizará la lectura en voz alta, la tradición oral con movimientos del cuerpo y canciones y la conversación literaria en conjunto con la escritura mediante la propuesta de una especie de diario personal de lectura.

Ambiente de lectura:

Para la ambientación del taller sobre una mesa se colocará un mantel blanco y sobre este estará el libro rodeado de varias mariposas de origami.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller la maestra volverá a proponer a los niños a “las criaturas del silencio”, con el fin de controlar al grupo de manera más sencilla, luego recapitularán algunos de los acuerdos establecidos además de las obras que hemos leído a lo largo del semestre. A continuación, se enseñará a los niños el juego de dedos de “Palo Palito” en el que primero se cantará y luego se mostrarán cada uno de los movimientos.

Palo, palo, palo
Palito, palo, palo
Eh
Eh,Eh,Eh

Palo, Palito, Palo, Eh

Enlace: <https://youtu.be/DdED0CIRRSO>

Para acompañar el primer momento la maestra enseñará otra canción, una jitanjáfora cantada con algunos movimientos sencillos con el cuerpo.

Punchis clap
Pupunchis clap chis
Pupunchis
Shhh!

X3

Enlace: <https://youtu.be/lqfN-PN5F88?t=401>

MOMENTO 2

Se iniciará la lectura en voz alta del libro *“Orejas de Mariposa”* con ayuda del televisor para una mejor visibilidad de las ilustraciones y del libro en general, además de presentar la información correspondiente del libro como sus autores y la editorial.

MOMENTO 3

Para dar fin a la sesión se dará paso a la conversación literaria con algunas preguntas que estimule la fluidez y comprensión de los niños.

- ¿Qué le pasaba a Mara con sus compañeros?
- ¿Por qué se burlaban tanto de Mara?
- ¿Qué hacía Mara ante sus compañeros?
- ¿Qué harían ustedes en su lugar?
- ¿Creen que sucede algo con Mara? ¿Por qué creen que tenía zapatos viejos, un hueco en su media y le rugía su estómago?

Por último, vamos a hacer un auto retrato con algo que nos caracterice y nos diferencia de los demás, como nuestro color de piel, nuestros ojos, nuestro cabello, etc., con ayuda de un espejo que dinamizará la actividad.

TALLER 17. ¡QUE NIÑO MÁS LENTO!

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Serrano, L. (2010) *¡Qué niño más lento!*
Fondo de Cultura Económica

**Fondo de Cultura Económica**

La editorial la fundó Daniel Cosío, historiador, sociólogo, ensayista y economista, en la vocación primera de esta casa editorial se centró en publicar textos de economía para estudiantes de educación superior.

Su propósito originalmente fue proveer de libros en español a los estudiantes de la Escuela Nacional de Economía; muy pronto extendió su labor editorial a otras ciencias sociales: las humanidades, la literatura (sobre todo la escrita en español), la divulgación de la ciencia y los libros para niños y jóvenes.

Subcolección Los Especiales a la Orilla del Viento

Compuesta por álbumes ilustrados, en los que texto e imagen constituyen una rica unidad, dirigidos tanto a bebés como incluso a adultos.

AUTOR:**LUCÍA SERRANO**

Nacido en Madrid, España en 1983, su amor por los libros empezó desde pequeña cuando sus padres leas a ella y a su hermana cuentos antes de irse a dormir, desde ese entonces ella tenía claro que la imaginación nadie se la iba a quitar así que empezó a dibujar y a escribir libros desde muy chica. Al crecer estudio Licenciatura en Bellas Artes e hizo un posgrado en ilustración infantil. Por tanto, es escritora e ilustradora de muchos libros infantiles que la han llevado a recibir reconocimientos literarios mundiales.



Reseña:	
<p>Esta obra nos cuenta la vida de Néstor, un niño que como todos los demás se despierta, come, juega y hace los ejercicios que le dejan en la escuela, pero lentamente, pasito a pasito, tranquilo, escuchando un tan, tan, tan disfruta todo lo que hay a su alrededor, detalla las pequeñas cosas que suceden y se maravilla con lo que parece común. Pero el ir a su ritmo hace que las personas que están a su alrededor se molesten, porque ellos siempre quieren llegar rápido así que le dicen que es un niño muy lento. Él es feliz así.</p> <p>Hasta que un día pierde su armonía interior y, con ello, la paz que lo caracterizaba ya no es feliz; ahora oye como todos les gritan y le dicen lento. Sin embargo, un día vuelve a escuchar un tan, tan, tan, muy bajito y decide seguirlo hasta un lugar tranquilo, personas felices y que siempre van a su ritmo.</p>	
Justificación de selección:	
<p>Se seleccionó esta obra debido a que la autora nos invita a tomarnos nuestros tiempos, a vivir el ahora sin prisas y a reflexionar con tranquilidad sobre las cosas que hacemos. Además de ser un libro que a través de sus ilustraciones y letras relatan mensajes ocultos que al lector le pueden dar entender otras cosas.</p>	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA	
SÍMBOLOS OCULTOS	<p><i>Guardas:</i> En la primera guarda vemos como hay un cuadro con un solo niño en medio de una ciudad; sin embargo, en las otras guardas ya se puede ver al niño acampado en un bosque que está en la ciudad. Esta ilustración nos remite a soledad e incomprendido que sentía Néstor al ser el único que estaba tranquilo en medio del caos, pero esto cambia cuando se encuentra con otras personas iguales que él.</p> <p><i>El conejo:</i> Este elemento lo acompaña en todo momento cuando él está tranquilo, sin embargo, cuando desaparece Néstor empieza a escuchar los comentarios de los demás y a frustrarse. Esta ilustración hace referencia a la tranquilidad y a su paz interior que en muchos casos la perdemos por los comentarios o acciones de los demás.</p> <p><i>Color de Néstor:</i> Se puede observar cómo cuando está tranquilo y a su ritmo él tiene color que simboliza la felicidad, pero después cuando empieza a escuchar la voz de los demás lo pierde al sentirse triste y desanimado.</p>
POTENCIAL DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión e interpretación de ilustraciones. - Imaginación activa. - Proceso de creación mediante el uso de la palabra escrita.
INTERPRETACIÓN	<p>Esta obra invita al lector a darle un valor diferente al tiempo, dejando de lado la velocidad con la que el mundo global va.</p>
PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA	
Objetivo:	
<p>Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas</p>	

suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades: Primero 103 De 6 a 7 años	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Libro “¡Qué niño más lento” físico y escaneado - Televisor - Mantel - Hojas blancas y lápices - Colores - Sobres de carta
--	---

Tiempo estimado: 40 minutos	Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, Canción con sinfonía corporal, la conversación literaria junto con una pequeña actividad de escritura que busca que los niños puedan reflexionar en torno a lo que hacen a diario.
---------------------------------------	--

Ambiente de lectura:
 Al frente del salón se ubicará una mesa y sobre ella se dispondrá un mantel como base para colocar el libro, música de fondo tranquila y objetos personales que simbolicen la tranquilidad.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1
 Para dar inicio al taller la maestra explicará de manera breve los acuerdos para llevar a cabo de manera más tranquila el taller, seguido a ello se realizará el juego de percusión corporal de “Epo” acompañada con movimientos del cuerpo.

E Po E Tai Tai E, Oh
 E Po E Tai Tai E
 E Po E Tai Tai
 E Po E Tuki Tuki
 E Po E Tuki Tuki E

MOMENTO 2
 La maestra tallerista antes de la lectura se hará una breve presentación de la autora e ilustradora de la obra contándoles a los niños datos importantes de su vida con una fotografía junto a la presentación de la editorial y colección a la que este texto pertenece.
 Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del libro álbum “Qué niño más lento”

MOMENTO 3
 Al finalizar la lectura se iniciará la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué le decía lento a Néstor?
- ¿Qué creen que era escuchaba Néstor?
- ¿Qué sucedió cuando Néstor dejo de escuchar el tam, tam, tam?
- ¿Cómo era el nuevo lugar que Néstor encontró?
- ¿Ustedes tienen un lugar como este?

Con base a esta última pregunta se les invitara a los niños a imaginarse en ese lugar tranquilo, en el que ellos pueden ser ellos mismos y escribirse una carta con palabras tranquilas, de amor y aliento para que la lean en los momentos difíciles o cuando están perdiendo el rumbo por acelerarse.

TALLER 17. NICO DIBUJA UN SENTIMIENTO

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Datos bibliográficos/foto portada:

Raczka, B. & Shin, S. (2018)

Nico dibuja un sentimiento. Océano Travesía.

**EDITORIAL OCEANO**

El fondo producido por Océano y sus casas editoriales propone opciones que van desde el elemental libro práctico, hasta las obras de consulta, los ensayos de fondo y las obras clásicas que conforman la historia de la cultura.

COLECCIÓN: OCEANO TRAVESIA

Dentro de este fondo figuran obras de ficción, divulgación y actividades para bebés, niños y jóvenes. También está conformado por obras para adultos interesados -por profesión o vocación- en formar lectores.

Autor:***Bob Raczka***

Cuando era niño le encantaba dibujar, especialmente dinosaurios, coches y aviones. También paso mucho tiempo haciendo aviones de papel y modelos de cohetes. Cuando fue mayor estudio arte en la universidad, lo que me resultó muy útil mientras escribía mi serie de libros sobre apreciación del arte, Bob Raczka's Art Adventures. También estudió publicidad, campo creativo en el que he trabajado durante más de 30 años.

***Simone Shin***

Es una ilustradora galardonada que vive en el Área de la Bahía de San Francisco y se especializa en libros para niños e ilustración editorial. Tiene una licenciatura en Ilustración del Art Center College of Design y una licenciatura en Antropología de la Universidad de Boston.

Reseña:

Si hay una norma universal que favorece la comunicación entre los niños y niñas, independientemente del lugar en el que se encuentren, es la imaginación y sus propias creaciones graficas. En oportunidad nos encontramos con la historia de Nico a quien le encanta dibujar, lleva su bloc de papel y su caja de colores a todos lados. Él tiene un increíble talento que es captar las cosas que ocurren a su alrededor y plasma en sus hojas lo que otros no ven, como el sonido de las

cosas o el calor que siente; él deja que el mundo lo inspire y pone a trabajar sus colores. Sin embargo, los demás no comprenden sus ilustraciones hasta que conoce a Iris en medio de una mudanza y descubre que ella interpreta sus trazos logrando entender y comprender las creaciones de Nico.

A través de la historia y sus ilustraciones se evidencia como estos autores hacen que la que los dibujos del protagonista trascienden de su cuaderno e invaden el álbum, en un extraordinario argumentación a favor de la creatividad artística como herramienta vital para crecer en libertad y armonía.

Justificación de selección:

Esta obra fue seleccionada porque la historia permite pensar en esa norma universal que favorece la comunicación entre los niños y niñas con el mundo que los rodea independientemente del lugar en el que se encuentren, que es la imaginación. Además, en este texto los lectores se ven inmersos en los dibujos del protagonista que trascienden de su cuaderno e invaden el álbum, en un magnífico discurso a favor de la creatividad artística como herramienta vital para crecer en libertad y armonía.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS

- *Intensidad de los trazos:* Esto se evidencia en donde el sentimiento o emoción de Nico es fuerte haciendo unos trazos más marcados, de lo contrario el protagonista hace líneas mucho más delgadas.
- *Trazos y colores distintos:* Casi no se repiten los trazos y si sucede se ve como existe el cambio de color como si cada uno de los tonos tuviera también un significado.
- *Encuentros con el entorno:* Se evidencia como dentro de la obra todo el tiempo se generan sentimientos y emociones, cualquier acontecimiento puede generar un impacto emocional en Nico, incluso aquellas situaciones en las que los adultos consideran simples y sin sentido.
- *Acto de sentir a profundidad el sentimiento:* Nico describe como es que cualquier acción, encuentro o situación puede generar dentro de sí, compartiendo con el lector las señales que genera su cuerpo ante esto.
- *Interpretación de los adultos ante las obras de Nico:* Se evidencia como el autor e ilustradora de esta obra permiten apreciar la dificultad que tiene la sociedad para entender e interpretar lo que puede generar los encuentros con los otros y sus entornos.
- *Intentos de Nico para ser entendido:* Esto es una situación que aparece de manera recurrente durante la historia en donde el protagonista busca siempre a alguien que trate de entender sus sentimientos y emociones.
- *Actitud de Iris ante las obras de Nico:* Se evidencia como la niña tiene una actitud agradable y comprensiva identificando los

	sentimientos de Nico ya que logro suscitarse e interpretar las ilustraciones de su amigo.
POTENCIAL DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión e interpretación de sentimientos y emociones. - Identificar y validar los sentimientos dentro de situaciones en común. - Posibilitar el encuentro individual de sentimientos propios de cada individuo. - Comprender y aceptar los procesos emocionales de los demás ante distintos acontecimientos.
INTERPRETACIÓN	La historia de Nico constituye una metáfora sobre la falta de comprensión de los adultos hacia los niños en donde es evidente como se minimizan o incluso se dejan de lado lo que a través de diferentes situaciones puede generar los encuentros de los más pequeños con los demás y su entorno.

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:

Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Segundo 202
7- 8 años

Recursos:

- Obra "*Nico dibuja un sentimiento*"
- Televisor
- Hojas blancas
- Cartucheras con colores

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación:

Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, tradición oral en el momento de inicio y la conversación literaria en conjunto con la escritura y la creación de ilustraciones siguiendo una instrucción de la maestra tallerista.

Ambiente de lectura:

Se ubicará una mesa en la parte de adelante, allí se dispondrá un mantel blanco y sobre este va a estar el libro, crayones y algunas hojas con trazos ya hechos.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller, la maestra les recordara a los niños lo que realizamos en la sesión anterior esperando que los niños participen contando que es lo que recuerdan de la última obra que se leyó. Luego se les presentará a los niños la jitanjáfora "Punchis clap"

Pun= Golpe en el pecho

Chis= Chasquear los dedos

Clap= Aplauso

Punchis Clap
Pupunchis clap chis
Punchis Clap
Pupunchis !Shhh!

MOMENTO 2

La maestra tallerista antes de la lectura se hará una breve presentación del autor e ilustradora de la obra contándoles a los niños datos importantes de sus vidas con una fotografía de cada persona. Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del libro álbum "*Nico dibuja un sentimiento*".

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura se iniciará la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué creen que Nico realiza trazos gruesos y otros delgados?
- ¿Creen que los colores tienen que ver con los sentimientos de Nico?
- ¿Por qué creen que Nico decidió empezar a dibujar sus sentimientos?
- ¿Por qué creen que nadie lograba entender las ilustraciones de Nico?
- ¿Por qué creen que Iris fue la única que logro comprender las creaciones de Nico?
- ¿Ustedes como comparten sus sentimientos? ¿Tienen alguna herramienta para escribir o ilustrar sobre ellos?

Por último, se le propondrá al grupo una actividad de ilustración en donde deberán dibujar el sentimiento que les causa estar en la escuela, cuando se encuentran algo que se les había perdido, cuando están jugando con su mejor amigo/a y cuando les dejan alguna tarea para la casa. Para esto tendrán una hoja dividida en cuatro partes y en cada una de ellas deberán dibujar el sentimiento que les causa cada situación.

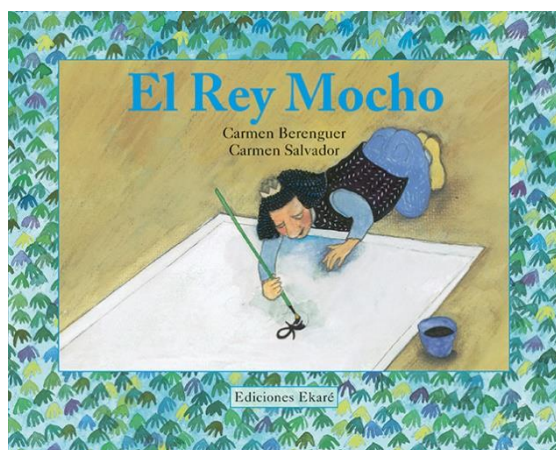
TALLER 19. EL REY MOCHO

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Berenguer, C. (1992) *El Rey Mocho* . Ediciones ekaré



Editorial:

Ediciones Ekaré

Ediciones Ekaré se creó en 1978 en Caracas (Venezuela) y su objetivo inicial, hacer libros de calidad que reflejen la cultura y paisajes venezolanos y latinoamericanos, está relacionado directamente con la experiencia en bibliotecas públicas y escolares del Banco del Libro, una institución venezolana conocida internacionalmente por su labor de promoción de lectura.

AUTOR:

CARMEN BERENGUER

Nació en 1915 en Santiago de Chile. Era hija de un matrimonio de inmigrantes españoles que llegaron a Chile en un largo viaje en barco cruzando el Cabo de Hornos. Se casó muy joven y tuvo cuatro hijos. De los muchos cuentos que contaba a sus hijos y nietos, El rey mocho era uno de los favoritos. Se fue a vivir a Caracas Venezuela con sus hijos luego del golpe militar de 1973.



CARMEN SALVADOR

Es arquitecto, estudió en la Escuela de Artes Visuales Cristóbal Rojas en Caracas.

Posteriormente, realizaría estudios en el Instituto de Arte Federico Brandt de Caracas y un taller de expresión gráfica. Ha participado en diversas exposiciones tanto en Venezuela como en el exterior, obteniendo menciones de honor en varias de ellas. Actualmente trabaja como artista plástico e ilustradora de libros para niños.



Reseña:

Esta es la historia de un rey al que le faltaba una oreja, pero nadie en un su reino sabía, excepto el peluquero del palacio, pero estaba tan viejo que murió; así que al rey le toco buscar otro peluquero con la condición de que fuera discreto. Un día llegó un joven para el puesto, cuando estaba peluqueando al rey se dio cuenta del secreto del rey, pero este le advirtió que si le decía a alguien lo iba a matar.

El joven peluquero desesperado por contarle a alguien subió a la loma e hizo un hueco y en el grito en el secreto y lo enterró. Pasado un tiempo en ese mismo lugar nació caña, que un pastor recorto e hizo unas flautas que al tocarlas cantaban “El rey es mocho, no tiene oreja, por eso usa peluca vieja”.

Justificación de selección:

Se seleccionó esta obra debido a que la autora nos presenta la diferencia de una manera distinta, permitiéndonos entender lo difícil que es la aceptación, el contárselo a alguien y que esta persona no nos juzgue, sino que nos ayude a aceptarnos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS	<p><i>Rey con un secreto:</i> Esta obra nos muestra que a pesar del cargo o en la posición que estemos tenemos secretos o cosas que no nos hacen sentir seguros.</p> <p><i>Pastorcito que toca flauta:</i> Este personaje es una referencia al encantador de ratones, debido a que en la ilustración se muestra que todas las ovejas lo siguen igual que los ratones.</p>
POTENCIAL DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión e interpretación de ilustraciones. - Imaginación activa. - Proceso de creación mediante el uso de la palabra escrita.
INTERPRETACIÓN	<p>Esta obra invita al lector a respetar y aceptar las diferencias que cada uno tenemos.</p>

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo:
Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

<p>Grupo/edades: Primero 103 De 6 a 7 años</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libro “El rey mocho” físico y escaneado - Televisor - Mantel - Hojas blancas y lápices - Colores
---	--

<p>Tiempo estimado: 40 minutos</p>	<p>Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, Canción con sinfonía corporal, la conversación literaria junto con una pequeña actividad de escritura que busca que los niños puedan reflexionar en torno a lo que hacen a diario.</p>
---	--

Ambiente de lectura:
Al frente del salón se ubicará una mesa y sobre ella se dispondrá un mantel como base para colocar el libro.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1
Para iniciar el taller, la maestra recordará brevemente los acuerdos realizados en la práctica anterior y les preguntará a los niños si nuevamente se comprometen a cumplirlos. Seguido a ello se realizará el juego de percusión corporal de “Umacapirúá” de Pin Pau acompañada con movimientos del cuerpo.

“Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Leio, leio, leio, ucapi, assuê

Leio, leio, leio, ucapi, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Umacapiruá, assuô, assuê

Leio, leio, leio, ucapi, assuê

Leio, leio, leio, ucapi, assuê”

Enlace: https://open.spotify.com/track/1NQx4LsPOBvjnPcgadR?si=W_iOZgwMSiC4VcJYhf-G3Q

MOMENTO 2

La maestra tallerista antes de la lectura se hará una breve presentación de la autora e ilustradora de la obra contándoles a los niños datos importantes de su vida con una fotografía junto a la presentación de la editorial y colección a la que este texto pertenece.

Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del libro ilustrado “*El Rey Mocho*”.

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura se iniciará la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Cuál era el secreto del rey?
- ¿Porque creen que el rey no tenía oreja?
- ¿Por qué el rey no mato al joven peluquero?
- ¿Ustedes tienen o les han contado un secreto así de grande como el del rey? ¿Quieren desahogarse de este?

Con base a esta última pregunta se les invitará a los niños a escribir su secreto en un papelito y después meterlo en una cajita sellado. Para esta ocasión no se les pedirá a los niños que marquen su hoja para que se pueda mantener el secreto, además se les recordara que en ocasiones esos secretos o cosas

ocultas siempre salen a la luz, así como le sucedió al rey por lo tanto es mejor confesar lo que hemos hecho antes que otra persona lo haga por nosotros.

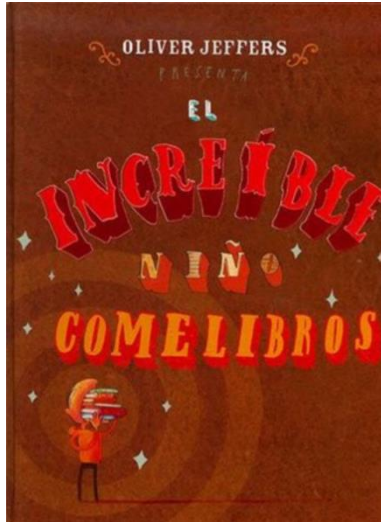
TALLER 20. EL INCREÍBLE NIÑO COMELIBROS

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Libro álbum/Libro ilustrado:

Jeffers, O. (2006) *El increíble niño comelibros*.
Fondo de Cultura Económica.



Fondo de Cultura Económica

La editorial la fundó Daniel Cosío, historiador, sociólogo, ensayista y economista, en la vocación primera de esta casa editorial se centró en publicar textos de economía para estudiantes de educación superior. Su propósito originalmente fue proveer de libros en español a los estudiantes de la Escuela Nacional de Economía; muy pronto extendió su labor editorial a otras ciencias sociales: las humanidades, la literatura (sobre todo la escrita en español), la divulgación de la ciencia y los libros para niños y jóvenes.

Subcolección Los Especiales a la Orilla del Viento

Compuesta por álbumes ilustrados, en los que texto e imagen constituyen una rica unidad, dirigidos tanto a bebés como incluso a adultos.

Datos bibliográficos/foto portada:

Oliver Jeffers



Es un artista, ilustrador y escritor de libros infantiles y juveniles. Además, lo hace todo como una mezcla de disciplinas, estilos y actitudes. Jeffers nació en Australia, pero vivió siempre en Belfast, Irlanda del Norte, donde estudió su carrera de Bellas Artes y comenzó a entrar en contacto con el mundo artístico. Actualmente, este artista vive en Brooklyn.

Los libros álbumes de Jeffers son un fiel reflejo de su visión artística, se concibe como un artista, un creador de mundos con un enfoque basado en la emoción, el optimismo, la empatía, donde las palabras y las ilustraciones brotan libremente dentro de un marco de referencia en el que priman la sencillez y la economía expresiva, de allí surgen libro álbum como: *El increíble niño comelibros*, *El corazón y la botella*, *El día que los crayones renunciaron*, entre otros.

Reseña:

El increíble niño comelibros es una obra maravillosa que combina el arte y la narración de manera excepcional. La historia sigue a un niño cuyo amor por los libros es tan intenso que literalmente se los come. Este hábito de devorar libros no es una metáfora de la voracidad lectora, sino que se da de manera literal y mágica en el mundo del libro.

Esta particular historia es de Enrique quien tiene una pasión por los libros bastante especial: un día por error, le dio un bocado a un libro y notó que le gustaba. A pesar de las dudas que surgieron en él, decidió comerse una palabra, luego una frase, un párrafo y después una página, unos días después ya se había un libro entero. Todos los conocimientos que iba obteniendo de los libros llegaban al cerebro lo que hacía que se volviera cada vez más sabio, hasta un día, tal y como ocurre con nuestro estomago cuando comemos demasiado y nos enfermamos, su cerebro indigestado de tanto conocimiento ocasionando que empezara a fallar, y en lugar de saberlo todo empezado a no saber nada, es cuando Enrique entiende que comer libros para obtener conocimiento no es la mejor manera y descubre que leyéndolos, además de más divertido es más eficiente.

Justificación de selección

Esta obra fue seleccionada ya que es un texto en el que Oliver Jeffers les dice a los pequeños que en los libros se encuentra todo el conocimiento lo que existe en el mundo y que la mejor forma de adquirirlo de ellos es leyéndolo, pero además resalta el hecho de que es divertido hacerlo, que es muy satisfactorio leerlos.

Por otro lado, este texto se destaca por sus ilustraciones que pueden llegar a ser una delicia visual: llenas de color, detalle y humor, capturan la esencia del niño y su insaciable apetito por las historias. La combinación de texto e imágenes crea una experiencia de lectura inmersiva y divertida. Las ilustraciones no solo complementan la narrativa, sino que amplifican la historia, dando vida a la imaginación del lector.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS

"El increíble niño comelibros" de Oliver Jeffers, como muchas obras literarias y artísticas, puede contener varios símbolos y significados ocultos que enriquecen la experiencia de lectura, estos son:

- *Tipografía usada en el texto:* algunas son manuscritas y otras impresas de diccionarios, por ejemplo. Unas con significado textual y otras con valor gráfico.
- *Ilustración en la que Enrique está comiendo con su familia, sobre su plato hay un libro y en su tenedor el trozo de este:* Esta imagen confirma la frase "A Enrique le encantaban los libros. Pero no como a ti y a mí. No. Para nada...a él le gustaba comérselos."
- *Enrique vestido con un traje de gala en un escenario:* Esta ilustración evoca toda esta situación como si fuera un talento especial que debe ser mostrado ante un público.
- *Anatomía humana de Enrique:* En esta nos muestra claramente todo el recorrido que tiene que hacer el libro para ser ingerido, pasando por su boca, cerebro y barriga.
- *Pesadilla de Enrique:* Aquí se enmarca bajo la creencia común de que cuando nos acostamos a dormir con la barriga llena podemos tener pesadillas.
- *Consejos de sus seres queridos:* En esta ilustración se ve como diferentes personas que forman parte de la vida de Enrique se preocupan por la salud física y mental del protagonista, sugiriéndole indicaciones que puede que lo ayuden a curar de su enfermedad.

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Mensaje de advertencia:</i> es un elemento clave que añade un giro interesante y profundiza el mensaje de la historia. Aunque el contenido específico de la advertencia puede variar según la edición, generalmente la advertencia sugiere que los libros deben ser manejados con cuidado y que la lectura, aunque valiosa, debe ser equilibrada. - <i>Fondo de las ilustraciones:</i> que este libro que trata sobre libros y esté realizado con papeles y libros nos invita a reflexionar sobre su condición como objeto cultural.
POTENCIAL DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar un interés genuino por la lectura. - Identificar el poder de los libros, la curiosidad y el aprendizaje. - Ofrecer una oportunidad de exploración e interés por los libros. - Descubrir la diversidad de mundos que la literatura puede ofrecerle a los lectores.
INTERPRETACIÓN	<p>A través de la historia, se celebra la lectura y el poder transformador de los libros. El niño, al devorar los libros, no solo satisface su hambre, sino que también se embarca en diversas aventuras y descubrimientos. Este enfoque subraya cómo los libros pueden nutrir nuestra mente y espíritu de manera tan vital como la comida nutre nuestro cuerpo.</p> <p>La narrativa también toca el tema de la curiosidad y la sed de conocimiento. El niño no se limita a leer pasivamente; su ansia de libros refleja un deseo de aprender y explorar el mundo.</p>
PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA	
<p>Objetivo: Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.</p>	
<p>Grupo/edades: Segundo/ 7-8 años</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libro “El increíble niño comelibros” - Televisor - Hojas blancas - Cartucheras con colores
<p>Tiempo estimado: 45 minutos</p>	<p>Estrategias de mediación: Dentro de este taller de lectura literaria se hará uso de la Lectura en voz alta, tradición oral en el momento de inicio y cierre y la Conversación literaria en conjunto con la escritura y la creación de ilustraciones siguiendo una instrucción de la maestra tallerista.</p>
<p>Ambiente de lectura: Se ubicará una mesa en la parte de adelante de la sala de literatura, allí se dispondrá un mantel blanco y sobre este se dispondrán elementos significativos de la obra como libros, una medalla, y brócolis hechos en papel.</p>	

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller, la maestra les preguntará como les fue en las vacaciones y si leyeron algún libro o fueron a alguna biblioteca con sus familias, esto para conocer un poco acerca de la dinámica durante el tiempo en que se estuvo ausente en el colegio.

Luego se les presentará a los niños un juego de adivinanzas, que se proyectarán en el televisor. Para este momento se irán presentando una a una las adivinanzas, esperando que los niños participen y logren descifrar aquello que esta oculto.

- ADIVINANZA 1
No hay ningún día del año en que pueda descansar, siempre en echo cantando, con mi ritmo tic – tac / CORAZÓN
- ADIVINANZA 2
Es una planta con una flor, que gira y gira buscando el sol /GIRASOL
- ADIVINANZA 3
Verde por fuera, roja por dentro y con bailarinas en el centro / SANDIA
- ADIVINANZA 4
Oro no es, plata no es, entonces dime ¿qué cosa es? / PLATANO
- ADIVINANZA 5
Tiene cuerpo de madera, mi cabeza es de metal, mi afición verdadera es golpear y golpear/ MARTILLO
- ADIVINANZA 6
Una señorita muy señorada, lleva sombrero verde y blusa colorada. / FRESA
- ADIVINANZA 7
Desde el lunes hasta el viernes, soy la última en llegar, el sábado soy la primera y el domingo a descansar/ LETRA S
- ADIVINANZA 8
Tengo alas de mil colores y me pierdo entre las flores, ¿quién soy? / MARIPOSA
- ADIVINANZA 9
De rayas es mi pijama, pero nunca me meto en la cama ¿Quién soy? /CEBRA
- ADIVINANZA 10
Tengo duro el corazón, pulpa blanca y liquido en mi interior / COCO

MOMENTO 2

La maestra tallerista dará inicio al momento de lectura para esto primero se hará la presentación del autor de la obra literaria contándoles a los niños algunos datos importantes de sus vidas con el apoyo de una fotografía. Posteriormente se iniciará la lectura en voz alta del texto *“El increíble niño comelibros”*.

MOMENTO 3

Al finalizar la lectura se iniciará la conversación literaria retomando elementos de las ilustraciones como también preguntas que ayudaran hacer inferencias, crear hipótesis, deducciones y comentar sobre lo que cada uno de los niños considere, para esto se plantearan las siguientes preguntas:

- ¿Qué creen que significa la ilustración en la que Enrique tiene en su plato un libro y lo está comiendo con un tenedor?
- ¿Qué quiere decir la ilustración en la que Enrique está mostrando su talento?

- ¿Qué libros vieron que Enrique se ha comido? ¿Qué nombres vieron?
- ¿Qué creen que signifique el acto de comer libros?
- ¿Qué cambios va experimentando Enrique a lo largo de la historia?
- ¿Qué creen que signifique el mordisco que tiene el libro?

- ¿Qué otras formas de representar el amor por los libros podrías imaginar?
- ¿Qué tipo de libro te gustaría "comer" si pudieras, y por qué?
- ¿Cuál es su libro favorito? ¿Por qué es su favorito?

Teniendo en cuenta las precisiones y los aportes de los niños sobre su acercamiento a la obra, la maestra les propondrá una actividad de escritura en donde se les pedirá a los niños que realicen la recomendación de su libro favorito en donde deben dibujar el personaje principal de este y la razón por la que recomiendan la lectura de dicha obra.

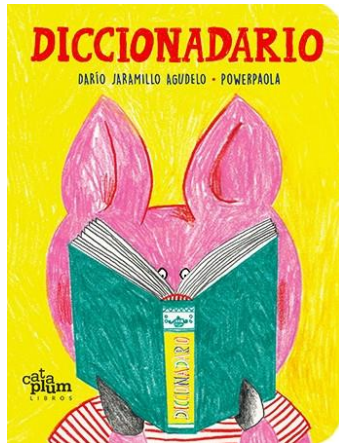
TALLER 21. DICCIONARIO

FORMATO DE INTERPRETACIÓN DE OBRAS Y PLANEACIÓN EXPERIENCIAS LITERARIAS

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA

Datos bibliográficos/foto portada:

Jaramillo, D & Powerpaola. (2017). *Diccionario*. Cataplum Libros.

**Editorial Cataplum Libros**

La Editorial Cataplum es una editorial de libros para niños y jóvenes de Colombia, esta editorial toma las raíces latinoamericanas y la tradición oral, el juego y todas posibilidades dentro de sus obras. Tiene obras como Arrullo para dormir ovejas, el Zorro Chuleta, Los Chimichimitos y otros.

Autor:**Darío Jaramillo Agudelo**

Darío fue quien escribió este libro, él es un poeta y escritor, ¿alguna vez han leído poesía o saben qué es?, él nació en un Municipio que se llama Santa Rosa de Osos en Antioquia, tiene 77 años actualmente. Darío en realidad estudió para ser abogado sin embargo empezó escribiendo poesía y siguió con algunos libros de novela y pocos de niños.

**Powerpaola**

Power Paola es un apodo que decidió ponerse la ilustradora de este libro, quien en realidad se llama Paola Andrea Gaviria, ella tiene 47 años, es artista plástica, historietista y dibujante. Nació en Quito, pero creció aquí en Colombia, en Cali y en Medellín. Su trabajo la ayudó a poder viajar por todo el mundo, en París, en Bogotá, en Buenos Aires y al tiempo publicaba fanzines y algunos libros.

Reseña:

En el *Diccionario*, se reconstruye el concepto del diccionario, jugando con las palabras y su significado apoyados con la ilustración para que el lector comprenda mejor las referencias.

Justificación de selección:

Esta obra permite que los niños descubran y jueguen con las palabras, con una propuesta de palabras que harán que ellos se diviertan y descubran mediante la palabra escrita.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

SÍMBOLOS OCULTOS	<ul style="list-style-type: none"> - A lo largo de la obra se evidencian distintos símbolos en el sentido de la correlación de las palabras que se presentan con las ilustraciones, que brindan al lector un sentido más coherente a las palabras que se rediseñan. - La manera en cómo el autor hace una correlación de las ilustraciones con algunos sitios, monumentos y cosas representativas de Bogotá.
POTENCIAL DIDÁCTICO	<p>Para quien se lee resulta enriquecedor el hecho de poder combinar palabras, jugar con ellas e inventarlas, si disponemos del lenguaje ¿por qué no usarlo de una manera distinta y divertida? Podemos crear una realidad distinta a la que conocemos con ellas ordenándolas de distintas formas.</p>
INTERPRETACIÓN	<p>El libro transforma el diccionario en un Diccionadario, en una forma distinta de ver las palabras y su significado, que al fin y al cabo tiene sentido, además de acompañarlas con la ilustración que lo dota de sentido.</p>

PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Objetivo: Mediante los talleres de lectura en voz alta se fomentarán espacios de conversación literaria que tienen como objetivo favorecer la reflexión, el diálogo e interacciones entre pares y la maestra tallerista, permitiendo construir y avanzar en deducciones, hipótesis, relatos personales y preguntas suscitadas de la obra. De esta manera los aportes serán cada vez más estructurados en los análisis colectivos alrededor de las obras de literatura infantil abordadas en cada uno de los talleres.

Grupo/edades:

Primero 104, edades de los 6 a 7 años.

Recursos:

- Televisor.
- Tablero
- Hojas
- Libro Diccionadario.

Tiempo estimado:

45 minutos

Estrategias de mediación:

Dentro de las estrategias de mediación que se utilizarán se presenta la lectura en voz alta, la tradición oral con el juego y las palabras.

Ambiente de lectura:

Para la ambientación se pegarán algunas palabras y sílabas alrededor del salón, además de ambientar la mesa con algunos diccionarios y el libro.

MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

MOMENTO 1

Para dar inicio al taller la maestra propondrá a los niños el juego de palabras de teléfono roto, en el que inicialmente al ser un grupo tan grande se dividirá el salón en dos o tres grupos, de esta manera habrá una maestra representando a cada grupo. En una mesa se dispondrá una caja, con papeles que tienen escritas distintas frases, las cuales el representante deberá leer para realizar la

dinámica del teléfono roto; así después de la primera ronda se empezará a competir entre los tres grupos, los cuales irán acumulando puntos.

MOMENTO 2

Luego, se dará paso a la lectura en voz alta del libro *Diccionario*, con ayuda del recurso del televisor.

MOMENTO 3

Por último se realizará el juego de palabras del Cadáver Exquisito, en el que se realizarán grupos de 4 personas, a cada grupo se le repartirá una hoja dividida en 4 partes respetivamente, en la que cada participante deberá escribir una parte de la frase y deberá doblar la hoja, de manera que la siguiente personas solo vea las últimas palabras o frases que escribió hasta llegar al último participante quien leerá la frase en voz alta a todos los grupos y cada una de estas se irán escribiendo en el tablero.

ANEXO 2.

DIARIOS DE CAMPO ANALIZADOS

DIARIOS DE CAMPO 103

DIARIO DE CAMPO: ¡QUE NIÑO MÁS LENTO!

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Junio 7 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	9
GRUPO	Primero - 103
OBRA – AUTOR	<i>¡Que niño más lento!</i> – Lucia Serrano
¿QUÉ NOS OCURRIÓ A LOS NIÑOS Y A MI?	
<p>Hoy era mi último día de práctica de este semestre en el colegio, situación que me hacía sentir nostálgica, porque si bien disfruto el espacio, también voy a extrañar trabajar con el grupo, con sus locas respuestas, sus caras de asombro con cada libro nuevo o el hablar con ellos para que me cuenten que hacen mientras no están en el colegio.</p> <p>Como todos los días de nuestro taller, fui por ellos al salón y de entrada noté por la cara de la profesora titular del curso que hoy estaban más charlatanes e inquietos que siempre, así que iba ser un reto trabajar lo que tenía planeado con base a este libro y la actividad propuesta, ya que era algo más íntimo. Llegamos al salón, los niños saludaron a mis compañeras y el profe Fabio no estaba, así que lo empezaron a preguntar, les dijimos que ya venía y dimos inicio a nuestra sesión con canciones como <i>las manos arriba</i>, <i>manos abajo</i> debido a que estaban hablando mucho y sin lugar a duda estas canciones ayudaron. Además, les recordé nuestros acuerdos y que cada uno de ellos había dicho que se comprometía a cumplirlos.</p> <p>Ya con la atención del grupo, nuestro taller empezó con un juego de manos llamado “Epo etai tai” La empecé a cantar e indicarles los movimientos y para mi sorpresa ya se la sabían la canción y el ritmo, situación que me ayudó mucho para poder variar la velocidad con la que lo realizábamos, pero también nos confundió un poco porque nos la sabíamos con diferentes movimientos, así que la repetimos varias veces para que la pudiéramos hacer a mi modo y al de ellos.</p> <p>Finalizamos nuestra canción y les presente a la autora de esta ocasión, contándoles un poco de su vida y trabajos que ha realizado. Les comenté que es española, exactamente nacida en Madrid.</p> <p>Roberto: Profe ¿Madrid? Como el equipo de futbol Maestra Laura: Sí, Madrid como el equipo de futbol James: ¿Y dónde queda Madrid? Violeta: Pues en Colombia James: Nooooo Violeta: Sí porque allá vive mi tía</p> <p>En ese momento les aclare que existían dos lugares que se llamaban Madrid, uno aquí en Colombia, exactamente en Cundinamarca y otro en España, lugar donde nació la escritora e ilustradora de este libro. Además, les comenté que este libro pertenecía a la colección <i>A la Orilla del Viento</i> de la editorial Fondo de Cultura Económica; la cual es una editorial mexicana que se</p>	

dedicaba a publicar libros y revistas sobre economía, pero luego decidieron publicar libros para todo público, en este caso para niños.

Les comenté que este libro ha sido ganador de muchos premios, entre ellos el de mejor ilustración, condecoración realizada por Isol ya que fue uno de los jurados de esta categoría.

Maestra Laura: ¿Ustedes saben quién es Isol?

Algunos de los niños respondieron que no, pero otros dijeron que sí han leído cosas de ella con el profesor Fabio

Profe Fabio: Ya me estaba asustando, ¿Como que no hemos leído libros de Isol?

Niños: ¡Sí!

Niño: Es una ilustradora

Maestra Laura: y también es escritora

Profe Fabio: ¿Qué libros hemos leído?

Niño 1: El libro de los tres cerdos

Profe Fabio: No, ese lo leyeron la semana pasada y no es de Isol

Niño 2: A cazar un oso

Maestra Laura: Noooo ese no es de ella

Niño 3: El del pingüino que salía a volar por muchas partes

Profe Fabio: Madre chillona que es de Juta Bauer, no es, pero por esa época leímos algo de Isol. Se acuerdan de que vimos la historia de una niña que deseaba muchas cosas

Niño 4: Sí, que siempre pedía todo

Profe Fabio: Sí ese libro es de Isol

Niño 4: Recuerdo que tenía un pájaro y quería que volara. También uno de un niño que se está convirtiendo en perro

Profe Fabio: Ese también, Vida de perros, ese es de Isol. Y leímos otro de Isol de una mamá ¿Como se llamaba?

Niño: Sí, de una mamá que se volvió un globo al final

Profe Fabio: Graciasss, gracias si ven que hemos leído algunos libros de Isol

Maestra Laura: Ya conocen bastantes libros de ella, por lo tanto, saben que es muy buena ilustradora y escritora; por eso la escogieron como jurado.

Ahora con esta introducción vamos a empezar, con ustedes ¡Que niño más lento!

Empecé la lectura y les pedí a los niños que estuvieran muy atentos a esta y a sus ilustraciones.

El momento de lectura inicio muy tranquilo, los niños se dispusieron a escuchar la lectura que iba acompañada con el cambio de voces, expresiones y movimientos necesarios para darle vida a los personajes.

En la primera parte del libro, hablaba el papá, por lo tanto, a voz que realicé era más agravé

Maestra Laura: ¡Arriba, Arriba Néstor! Ushhh que niños más lento [...] Y se levanta a su ritmo, pasito a pasito

Niños: Suave, suavcito

Felipe: Profe, profe mi papá también cuando se enoja se pone rojo

Maestra Laura: ¿Así como el papá del personaje?

Felipe: Sí, así es cuando me regaña

Seguimos en la lectura y en varias de las partes del libro en las que decía, “pasito a pasito” ellos cataban “Suave, suavcito...” relacionándola con la canción “Despacito” de Daddy Yankee

Maestra Laura: Un día el tap tap desaparece

Juana: Ash, pero ¿Por qué profe?

Maestra Laura: Y Néstor empieza a escuchar a su madre, padre, hermana, oye a la maestra y a sus compañeros de clase. Y todos le dicen

Niños y Maestra Laura: ¡Qué niño más lento!

Mateo: Profe, pero mira sus caras

Pablo: ¡Sí! Están como gritando, desesperados

Maestra Laura: Tienen toda la razón, vamos a hacer todos como ellos

Niños y Maestra Laura: ¡Qué niño más lento! (Con caras de horror y de fastidio)

Maestra Laura: Néstor

Maestra Laura: Ya lo vamos a descubrir; Un día el tap tap regresa, pero se escucha muy bajito ¿Pero de dónde viene?

Santiago: Del conejo

Julieta: De su mente

Maestra Laura: Ok me gusta esa respuesta de su mente, Guadalupe

Andrea: Tortuga

Maestra Laura: ¿Tortuga?

Julieta: Sí, de las tortugas ninjas

Pedro: Al principio muestran un conejo de peluche con él y de pronto le pudo avisar a los otros conejos

Maestra Laura: Ok si de pronto

Santiago: O el conejo cobro vida

Continúe leyendo para poder hacer que los niños descubrieran de donde venían el tap tap e hice unas preguntas las cuales se relacionaban con las ilustraciones para así llegar a la respuesta de este misterio

Maestra Laura: ¿y que vemos acá?

Gloria: La lluvia

Maestra Laura: ¿y si nos devolvemos a la primera guarda?

Profe Fabio: Compáren, compáren esa imagen con la primera que vemos

Maestra Laura: Vamos a levantar la mano para escucharnos más

Ricardo: Ya no está el barco de pan si no un globo

Daniel: Dos cosas profe, ya no está la ciudad y hay dos niños

Maestra Laura: Sí. Hay dos niños y antes sólo había uno

Jordán: Se fueron a otra habitación

Maestra Laura: ¿Sera que se fueron a otra habitación?

Jordán: O pintaron las cosas porque se ve todo muy diferente

Maestra Laura: ¿Qué diferencias ven entre la última guarda y la primera?

Violeta: En la foto antes estaba un cuadro al otro lado y ahora está del lado contrario

Maestra Laura: Sí muy bien eso cambio

Jesús: Profe antes había basura y ahora hay pocillos

Maestra Laura: Ahora chicos ¿Por qué Néstor cambio de color? Porque antes era gris

Ricardo: Porque era muy lento y sus compañeros le decían “que niño más lento”

María: Porque se puso triste porque todos se burlaban de él

Maestra Laura: Exacto era por eso, vamos a observar acá después de que todos le gritaran “que niño más lento” Néstor ya no se levantaba temprano, no desayunaba se volvió un niño triste enojos y de color gris ¿Por qué se volvió así? ¿Qué dejó de escuchar?

Julieta: Porque todos se burlaron

Maestra Laura: ¿pero que dejó de escuchar Néstor?

José: Por que dejó de escuchar el tap tap

Maestra Laura: Muy bien él siguió escuchando la voz de sus papás el de la profesora, pero no su tap tap; ¿Sera que esto tiene algo que ver con lo que dijo su compañero al principio que era su mente?

María: Sus pasos

Maestra Laura: ¿y Por qué sus pasos?,

Tito: los pasos por que le iba a su ritmo

Linda: Así tan tan

Maestra Laura: Era su ritmo y era lo que estaba en su mente, resulta que hay cosas que de pronto nos quitan lo que nosotros pensamos, nosotros tenemos un lugar seguro o una persona y esta nos deja ser nosotros mismos ¿conocen ese lugar?

Sara: Siiii

Maestra Laura: ¿entonces cuál es ese lugar?

Vanesa: Roblox

Fernanda: Minecraf

Christian: La cama

Maestra Laura: Bueno entonces que vamos a hacer, yo les di una hojita en esta vamos a escribir una carta para ustedes mismos la cual pondrán leer cuando se sientan intranquilos esta va a ser de amor de ánimo y también de algo que los tranquilicé entonces se van a imaginar en ese lugar y vamos a escribirlo.

Después de que los niños ya habían terminado su actividad les comenté que nos veríamos nuevamente hasta agosto y les di una carta en la cual daba mis agradecimientos por acompañarme en este proceso y siempre estar muy atentos a mis lecturas, esta se encontraba en forma de un librito la cual representaba la experiencia que habían vivido cada uno en este semestre

COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDOS

En esta sección, me quedó como aprendizaje que debemos darle la oportunidad a los niños de expresarse de diferentes maneras. Como maestros, tenemos la responsabilidad de fomentar un entorno inclusivo y diverso, donde cada niño se sienta valorado y escuchado. Esto implica reconocer que cada niño tiene una forma única de comunicar sus ideas, emociones y pensamientos, ya sea a través del arte, la música, la escritura, el juego u otros medios.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

La conversación de los niños en estas secciones ha mostrado un gran avance. Ahora, no solo se fijan en las ilustraciones, sino que también son capaces de conectarlas con lo que han leído, algo que antes no hacían. Esto demuestra un desarrollo en su comprensión lectora y en la forma en que relacionan el texto con las imágenes. Además, notó un progreso en mi propia mediación de la lectura; en comparación con las primeras secciones, ahora soy capaz de devolver las preguntas a los niños y escucharlos de manera más efectiva. Esto ha enriquecido la experiencia de lectura compartida, promoviendo un diálogo más significativo y permitiendo que los niños se expresen.

DIARIO DE CAMPO: EL REY MOCHO

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Septiembre 13 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	1
GRUPO	Primero - 2103
OBRA – AUTOR	<i>El rey mocho</i> – Carmen Berenguer
¿QUÉ NOS OCURRIÓ A LOS NIÑOS Y A MI?	
<p>El proceso de selección de las obras para este primer mes se me dificultó un poco, pero después de tanto buscar recordé la vez que fuimos como grupo de práctica a la biblioteca <i>El Parque</i>; allí varios mediadores de lectura nos leyeron su libro favorito para mediar y entre esos se encontraba <i>El Rey Mocho</i>, el cual me gusto desde el principio y por supuesto quería leerse los a mis niños.</p> <p>Esta fue mi primera intervención en el colegio después de las vacaciones de mitad de año, como el proceso de selección se me dificultó decidí acudir a esta obra la cual ya conocía y había visto como se podía mediar. Al llegar al colegio me sentía nerviosa porque hace mucho no intervenía, además estaba emocionada por ver a los niños y niñas de mi grupo, con quien ya hemos construido acuerdos y un acervo literario.</p> <p>En esta ocasión el profesor Fabio nos ayudó recogiendo a los niños del salón y llevándolos a la biblioteca, cuando llegaron nos saludaron y abrazaron muy animados, muchos de ellos nos manifestaron que nos habían extrañado y preguntaron qué porque no habíamos ido antes, debido a que en la carta que les di el semestre pasado decía que nos volveríamos a encontrar en agosto.</p> <p>Santiago: La profe no nos engañó, ¡sí volvió!</p> <p>Profe Fabio: Profes no se imaginan como las preguntaron, cada vez que venían las preguntaban</p> <p>Manuel: Pensamos que nos habías engañado, porque en la carta decía que nos veíamos en agosto y ya era septiembre y ustedes no llegaban</p> <p>Maestra Laura: Mis niños nos vamos a sentar y les cuento</p> <p>Los chicos se sentaron, les comenté que no habíamos podido venir antes porque no aún no habíamos entrado a estudiar y porque estábamos buscando nuevos libros en las bibliotecas para poderles leer.</p> <p>Nuestro taller empezó con una canción con movimientos, esta se llamaba “<i>Umacapirú</i>”, les enseñé los movimientos y les empecé a cantar por partes para que se pudieran aprender la canción completa, después de algunos ensayos y muchas risas, pudimos hacer la canción completa con los movimientos.</p> <p>Para empezar a leer les recordé los acuerdos establecidos desde las secciones pasadas, donde ellos se comprometían a levantar la mano para hablar, escuchar a la persona que estuviera hablando o leyendo y disponerse para todas las actividades propuestas en el espacio. Luego de esto les presente a las personas y entidades que fueron parte de la construcción de este libro, es decir, a Carmen Berenguer como autora, a Carmen Salvador como ilustradora y todo su trabajo hecho en su país y finalmente a la editorial Ekaré, contándoles un poco de su historia y experiencia en la literatura infantil de Latino América.</p> <p>Con este abrebocas empezamos nuestro momento de lectura en voz alta.</p>	

Maestra Laura: *En un pequeño pueblo vivía un rey al que le faltaba una oreja*

Jesús: (con cara de sorpresa) jummm ¿Una oreja?

Pedro: ¿Una oveja?

Algunos niños: Nooo una orejera

Maestra Laura: *Siempre tenía puesta su larga peluca de rizos negros. Mírenlo*

Santiago: Profe ¿Él esta calvo?

Maestra Laura: Ammm no sé, vamos a mirar que nos dice el libro.

La única persona que conocía su secreto era el viejo barbero del palacio[...]

Profe Sandra: ¿Cuál era el secreto?

Juana: Pues que no tenía oreja

Santiago: No, que no tenía pelo

Vanessa: Noooo es que no tenía oreja

Profe Sandra: Era que no tenía oreja, muy bien; sigue profe Laura

Maestra Laura: *Entonces, se encerraba en la torre más alta del castillo*

Profe Fabio: ¿Para qué se encerraba?

Gloria: Para que no lo vieran

Maestra Laura: *Un día el viejo barbero se enfermó, dos semanas después se murió*

Niños: (con cara de pesar) aaay nooo

Maestra Laura: *pasaron dos, tres días; dos, tres semanas; dos tres meses y ya las greñas empezaban a asomarse debajo de la peluca.*

Martina: ¿Qué son greñas?

Profe Sandra: ¿Qué es greñas, chicos?

Manuel: Como el pelo...

Profe Sandra: Pero el pelo ¿Como? ¿Qué es una greña? Cuando uno dice ¡uy que greñoso!

Manuel: Pues que se queda blanco

Profe Sandra: No, greñas es un pelo enmarañado, es un pelo desordenado, es un pelo feo. Entonces ya las greñas así, imagínenselo no lo habían peluqueado en un montón de tiempo

Gloria: ¡Que feo! Jajaja

Profe Sandra: Entonces, las greñas ya se asomaban horribles por debajo de la peluca

Juana: O sea le daba penita

Maestra Laura: Sí, puede que le diera penita.

El rey comprendido entonces que debía buscar un nuevo barbero. Bajo a la plaza en un día de mercado y pego un cartel en el tarantín donde vendían los mangos más sabrosos. El cartel decía: "El rey busca barbero, joven, hábil y discreto" Miren esas características, muy importantes.

James: ¿Qué es discreto?

Santiago: Está escribiendo

Maestra Laura: ¿Alguien sabe que es discreto?

Julian: mmm Prometer

Maestra Laura: mmm No

Mauricio: Como que se esconde, como que es así (Se coloca las manos en el rostro y a través de los huecos de los dedos observa para varios lados)

Maestra Laura: Ammm por ahí va

Santiago: Que no dice los secretos

Maestra Laura: ohh bien, entonces como nos dice Santiago es una persona que no publica los secretos

Vanessa: Que mantiene los secretos

Maestra Laura: Muy bien, que mantiene los secretos

Santiago: Yo tengo un amigo en la ruta, que cuenta todos los secretos que uno le cuenta

Luna: Ayy nooo, entonces tu amigo no es nada discreto

Profe Fabio: ¿Cuáles son las tres condiciones que debe tener el barbero?

Ricardo: Ser discreto

Profe Fabio: Una ¿La otra?

Juana: Ser discreto, ser joven y ser ágil.

Ricardo: Y ágil para que no le corte la otra oreja

Santiago: O sino le corta el cabello y el aaaa

Ricardo: Pero si el rey no tiene una oreja

Maestra Laura: Pero si le cortaba la otra ¿Como quedaba?

Varios niños: aaaaa

Victoria: Quedaba sin escuchar

Manuel: Quedaba sordo

Juana: Cada vez que alguien le hable (Hace muchas y se queda callada) No te entiendo

Maestra Laura: Vamos a ver si eso le sucedió. *Esa noche llego al palacio un joven barbero y cuando comenzó a cortar el pelo, descubrió que el rey era mocho de una oreja. Si lo cuentas a alguien – dijo el rey – te mando a matar*

Varios Niños: ooohh (Con caras de sorprendidos)

James: ¡Oh my god!

Maestra Laura: *El nuevo barbero salió del palacio con ese gran secreto – El rey es mocho – Pensaba. - Y no puedo decírselo a nadie es un secreto entre el rey y yo. Pero no podía dejar de pensar en el secreto tenía ganas de contárselo a todos sus amigos [...]*

Santiago: Quería ser como mi amigo de la ruta

Ricardo: Es chismoso

Mauricio: Por eso no se le puede contar a Emiliano...

Maestra Laura: *Cuando sintió que el secreto ya se le iba a estallar por dentro. Corrió a la montaña y abrió un hueco en la tierra*

Mauricio: ¿Para qué?

Laura: ¡El rey es mocho! ¿Como gritaba?

Todos los niños: ¡El rey es mocho!

Maestra Laura: *Tapo el hueco con tierra y así enterró el secreto, por fin se sintió tranquilo y bajo al pueblo*

Santiago: Pero le faltó decir algo

Maestra Laura: ¿Qué?

Santiago: Le faltó decir, el rey es mocho de una oreja

Ricardo: Si porque puede ser mocho de otra cosa

Juana: Debió gritar ¡El re es mocho de una oreja!

Maestra Laura: *Paso el tiempo y en ese lugar [...] Cuando estuvo listo soplo y la flauta canto ¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!*

Todos los niños: *¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!*

Maestra Laura: *El muchacho estaba feliz [...] cada flauta al soplarla cantaba*

Todos los niños: *¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!*

Maestra Laura: *Y todo el pueblo se enteró [...]Se quito la peluca y dijo – la verdad es que la peluca me daba mucho calor - Y solo se volvió a poner la peluca en carnales.*

Colorín colorado, este cuento se acabado

De esta manera terminamos la lectura del libro, algunos se rieron con el final y de inmediato empezaron las preguntas

Santiago: ¿De qué color es el pelo?

Maestra Laura: Míralo (Mostrándole el libro más de cerca)

Manuel: Negro

Victoria: No, amarillo

Juana: Negra era su peluca, pero el pelo de él era amarillo o dorado como le quieran decir

Ámbar: Pero no mostro que no tenía una oreja

Maestra Laura: Vamos a mirar si a ver si la ilustración la mostraba, esa es una buena pregunta

En ese momento devolvimos el libro hasta la primera página y nos fijamos en las ilustraciones para poder dar respuesta a el aporte que había hecho Ámbar.

Maestra Laura: ¿Por qué creen que no se le ve la oreja?

Vanessa: Profe porque no tiene

Santiago: Profe, pero la otra tampoco se le ve

Maestra Laura: Pero esos son detalles de la ilustración, lo que pasa es que lo pintaron solo de un ángulo, así que por eso el otro no se ve

Luisa: Si profe puede ser porque cuando me toman fotos y estoy con la cara así (Gira la cabeza para un lado) solo se me ve una oreja y la otra queda tapada

Laura: Tienes toda la razón Luisa, algo muy parecido le sucedió a el rey; pero amigos sigamos. ¿Recuerdan como cantaba la flauta?

Todos los niños: *¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!*

Laura: Chicos, pero ustedes ¿Por qué creen que el rey quería esconder su secreto?

Santiago: Porque le daba pena

Manuel: Porque estaba apenado

Gloria: Porque es que no quería mostrar donde no quería mostrar la oreja

Laura: O sea ¿tú crees que tenía como un hueco?

Gloria: Yo creo que sí

Santiago: Profe creó que quería guardar su secreto y usaba peluca vieja porque pensaba que quizás se iban a burlar de él

Manuel: Sí porque cuando él era chiquito y no tenía oreja todos se burlaban de él y cuando él ya era grande se dejó esa peluca vieja. O sea, cuando él nació, nació sin oreja y cuando ya creció todos sus hermanos se estaban burlando de él porque nació sin oreja y cuando creció él se compró un cabello viejo y se lo puso para que nadie le viera que le faltaba una oreja y como su familia eran reyes por eso tenía una corona.

Santiago: Pero tengo una pregunta profe, una pregunta para Manuel.

Manuel: Dime

Santiago: Pero si no sabemos si tenía hermanos

Manuel: Pero si tenía, porque cuando se es pequeño se puede tener hermanos

Luisa: Yo tengo hermanos

Ricardo: Yo igual

Manuel: O bueno si no tenía hermanos, su otra familia se burlaba de él

Juana: Uyy nooo

Luisa: No la familia no se burla de uno

Maestra Laura: ¿Ustedes creen?

Jesús: Creó que si tuviera hermanos ya le hubieran dicho el secreto a la gente

Santiago: ¡sí! Y le cantarían la canción *¡El rey es mocho, el rey es mocho, no tiene oreja por eso usa peluca vieja!*

Maestra Laura: Ammm están muy interesantes sus hipótesis

Luisa: Pero si el rey tuviera hermanos o familia, como son familia no se le hubieran burlado

Maestra Laura: ¿Qué opinan ustedes de eso? ¿Creen que es verdad lo que dice Luisa?

En este momento las opiniones se dividieron, algunos dijeron que sí y otros que no; para saber la opinión de todos los que estábamos en la biblioteca les pedí que levantaran la mano según lo que pensaban y sorprendentemente la mayoría dijo que sí, la familia no se le hubiera burlado al rey.

Maestra Laura: ¿Pero porque creen que no?

Mauren: Pues porque es familia de él y la familia no se burla la familia

Pedro: Como en la película, es que tu no estabas profe, pero nosotros nos vimos una película donde había un niño que tenía la cara fea y la familia lo cuidaba

Santiago: O sí, Wonder

Gloria: Sí hay todos se burlaban de él, pero su familia no

James: Por eso yo digo que no, porque puede ser que cuando nació, nació con una oreja y sus papás lo escondieron y cuando cumplió añitos sus papás los llevaron al pueblo y por eso nadie sabia

Juana: Profe, pero también puede ser que cuando llego al pueblo caminaba así (Con su mano se está tapando la oreja) tapándose la oreja y todos los días se tapaba la oreja

Maestra Laura: Mis niños sus teorías están muy chéveres

Karla: Pero a ver yo tengo una pregunta ¿Quién es bueno guardando secretos?

Maestra Laura: Levante la mano quien es bueno guardando secretos. ¿Qué hacen para guardar el secreto?

Ámbar: ehh lo guardo en el cofre de mi casa, con la llave escondida

Maestra Laura: ¿Quién tienen otra forma de aguantarse las ganas de contar los secretos?

Santiago: Yo no puedo guardar un secreto

Victoria: Profe yo me lo guardo y ya

Después de esta última pregunta se les indico a los niños que todos iban a escribir un secreto en una hoja, este podía ser de ellos o uno que les hubieran contado; pero como era un secreto nadie podía hablar porque si no se descubrirían los secretos. Y cuando terminaran de escribir íbamos a guardar estos secretos en un cofre para que nadie los descubriera.

Este último momento pude observar que a algunos de los niños les costaba recordar algún momento o secreto, así que con ayuda de mis compañeras pasábamos por los puestos y les hacíamos preguntas para que pudieran recordar un secreto o un momento en el que les había contado un secreto.

COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDOS

En este taller, los niños realmente vivieron una experiencia lectora; les encantó el libro, lo cual me alegra mucho, ya que después de tanto buscar, decidí leer uno que también me había cautivado a mí. Esto me permitió proponer ideas y actividades que nos pudieran gustar a todos, creando un ambiente de lectura compartida donde tanto los niños como yo disfrutamos del proceso. Ver su entusiasmo y conexión con la historia fue gratificante, y me demostró la importancia de elegir libros que nos inspiren.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

En cuanto a la conversación literaria, observó cómo en cada taller las respuestas alrededor de la lectura son más estructuradas. Hemos pasado de solo señalar detalles de la ilustración para crear hipótesis, tanto individuales como grupales. Esto demuestra un avance significativo en la capacidad de los niños para interpretar y reflexionar sobre lo que leen, lo que enriquece la experiencia lectora.

En cuanto a mi proceso, también he visto avances. Al escuchar las grabaciones, me doy cuenta de que ahora leo con más entonación y presto mi voz para darle vida al texto. Aunque sé que aún me faltan cosas por aprender, el poder compartir con este grupo me ha permitido retarme a mejorar en cada intervención.

DIARIOS DE CAMPO 104.

DIARIO DE CAMPO: LA VIDA SIN SANTI

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Abril 1 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	3
GRUPO	Primero - 104
OBRA – AUTOR	<i>La vida sin Santi</i> – Andrea Maturana y Francisco Javier Olea
¿QUÉ NOS OCURRIÓ A LOS NIÑOS Y A MI?	
<p>Esta sesión tuvo un efecto especial dentro de mí ya que en primera medida escogí un libro bastante significativo y en segunda medida es una obra profunda y con un nivel de dificultad mayor a las que ya les había presentado, pero tenía plena confianza en mi grupo y en que me sorprendería con los aportes que me realizarían a pesar de que no tenía muy clara la manera en que la iba a mediar para la conversación literaria sin realizar algunas preguntas que fueran demasiado técnicas y que me comprendieran. Así es como se inició la sesión recordando los acuerdos que hemos ido estableciendo a lo largo del tiempo y hemos implementado algunas estrategias para volver y mantener la calma, como lo son las cuentas regresivas o los movimientos con el cuerpo.</p> <p>En esta ocasión, los niños estaban bastante intrigados y dispuestos para lo que tenía preparado para ellos y yo me sentí mucho más cómoda al percibirlo; teniendo en cuenta que las sesiones anteriores las canciones tradicionales no funcionaron tan bien decidí intentar algo más sencillo y práctico las jitanjáforas combinadas con movimientos, en esta ocasión tanto mis compañeras, como la maestra Sandra y yo nos llevamos una sorpresa ya que al empezar a cantar la canción los niños en coro nos siguieron y hasta aceptamos un cambio en los movimientos que ellos conocían que resultaron más sencillos.</p> <p>A continuación, empecé por presentarles al autor y la ilustradora reconociendo sus rostros para familiarizarlos con ellos con la ayuda del recurso del televisor para proceder con la lectura en voz alta en la que pudieron observar mejor las ilustraciones para identificar elementos centrales de la obra; esta vez los niños de cafetería también tuvieron que salir en medio del taller antes de la conversación literaria y nos quedamos con la mitad de los niños, lo que permitió una conversación más cercana y amena con los niños por parte de la maestra Sandra quien intervino en la conversación al ser un libro complejo y evidenciar que las preguntas que preparé para ellos eran generales. Así es como la maestra Sandra desde la portada del libro hasta la última página analizó a detalle con la ayuda de los niños los símbolos ocultos que tanto el texto como la ilustración nos decían, a continuación, la conversación literaria que se gestó.</p>	



Ilustración 1: Papá de Santi con mapa, anunciando la noticia de su viaje a Santi y Maia.

Maestra Sandra: ¿Qué fue lo que sucedió en esta ilustración? ¿Quién se tenía que ir?

Luna: El papá de Santi se tenía que ir muy lejos

Sara: Santi se tenía que ir a estudiar muy lejos



Ilustración 2: Santi le regala un planeta a Maia antes de la despedida.

Maestra Sandra: En esta ilustración, ¿qué fue lo que le regaló Santi a Maia?

Nicolás: ¡Le regaló un planeta!



Pero lo peor es que, después de la partida de Santi,
en la vida de Maia queda un gran espacio vacío.

Ilustración 3: El vacío de Maia.

Maestra Sandra: ¿Aquí qué pasó?

Nicolás: Tiene un hueco

Sara: Maia tiene un espacio negro

Maestra Sandra: Tiene espacio negro, y ¿en dónde tiene ese espacio negro?

Sara: En el pecho

Maestra Sandra: ¿Y eso qué significa?

Sara: O sea que le falta alguien para que pueda jugar y divertirse

Maestra Sandra: O sea que es como un vacío

Todos los niños: ¡¡¡¡Si!!!!

Maestra Sandra: ¿Y quién le hacía falta?

Gabriel: Santi para que juegue



Y ese vacío crece a ciertas horas...

Ilustración 4: El vacío crece cada vez más.

Maestra Sandra: ¿Y qué sucedió con ese vacío?

Samuel: Empezó a crecer cada vez más

Maestra Sandra: ¿Y por qué creen que el vacío se hace más grande?

Santiago: Porque Santi se iba cada vez más muy muy lejos

Maestra Sandra: ¿Y por qué creen que ese vacío crecía a ciertas horas? ¿Por qué será que se hacía más grande a veces?

Luna: Porque ella caminaba cada vez más

Maestra Sandra: ¿Será por eso? ¿Crees que es por eso?

Samuel: Porque no estaba Santi

Maestra Sandra: Exacto porque cada vez el dolor de la ausencia de Santi se hace más grande

Sara: Si porque cuando ella se mete a unos lugares lo extraña.



Ilustración 5: El vacío sigue a Maia a todas partes.

Maestra Sandra: ¿Y aquí qué sucedió? ¿Y por qué este vacío la persigue a todas partes?

Santiago: Porque cuando va caminando la sigue

Maestra Sandra: ¿Quién la sigue?

Santiago: El vacío

Maestra Sandra: ¿Ella no puede dejar el vacío o el vacío la sigue para todo lado?

Santiago: El vacío la sigue para todo lado

Maestra Sandra: ¿Y ese vacío a qué sentimiento se parece?

Nicolás: A una sombra

Maestra Sandra: Pero ¿qué está sintiendo ella?

Sara: ¡Tristeza!

Luna: ¡Miedo!



Ilustración 6: Los días a veces parecen más oscuros.

Maestra Sandra: Vamos a ver si es tristeza, ahora miremos qué sucedió después. A veces los días parecían más oscuros, ¿A ustedes les ha pasado eso cuando están tristes?

Juan: Mmmm no

Luna: Si a mí sí



Ilustración 7: Todo parece extraño.

Maestra Sandra: Y miren aquí lo que pasó, todo le parecía qué...

Sara: Extraño...

Maestra Sandra: Claro, como que Maia no sabía qué era lo que le sucedía, se sentía extraña

Santiago: Y como que alucina...

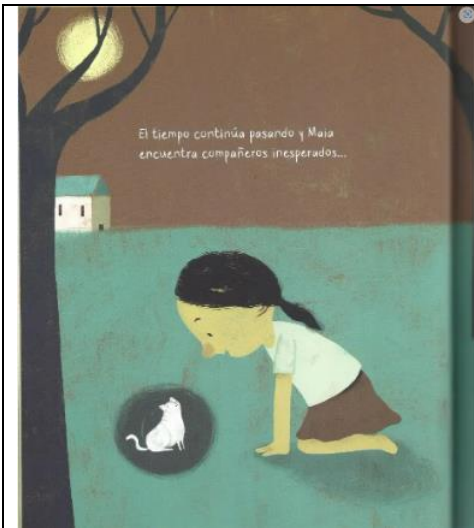


Ilustración 8: El tiempo sigue pasando.

Maestra Sandra: Bueno, pero resulta que el tiempo sigue pasando y Maia ¿qué encuentra?

Laura: ¡Se encontró un gato!

Maestra Sandra: ¿Y dónde está el gato?

Sara: Al frente de la casa

Maestra Sandra: Si, pero el gato ¿en qué está metido? Como en eso negro ¿dónde lo habíamos visto antes?

Luna: ¡Ese es el vacío!

Maestra Sandra: ¿Y entonces el gato está?

Camilo: Está triste

Maestra Sandra: ¿Será que el gato esta triste? O que el gato está llegando a ocupar algo en ese vacío...

Sofia: Está llenando el vacío

Maestra Sandra: Miremos a ver si está llenando el vacío, pero por lo pronto se encontró un gato que está haciendo algo con el vacío

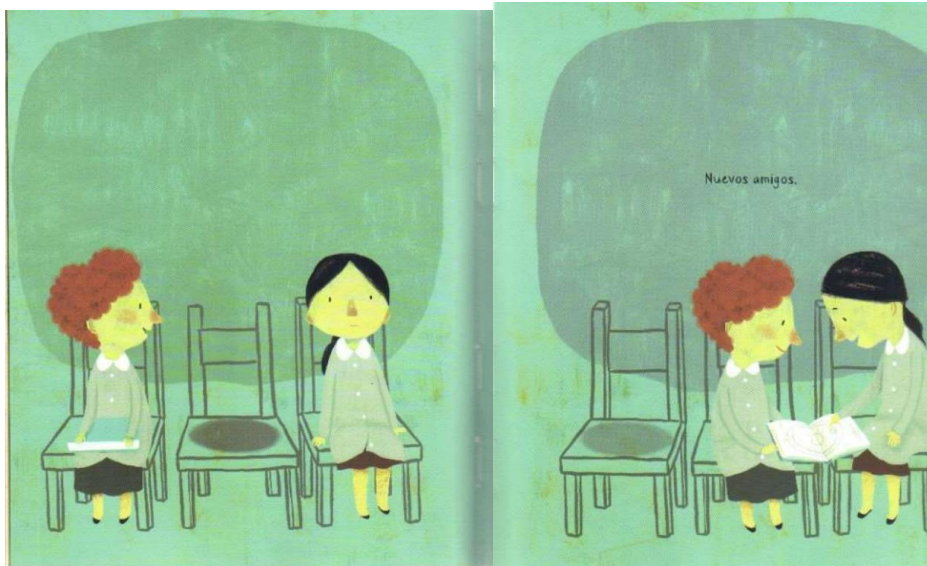


Ilustración 9: Nuevos amigos

Maestra Sandra: Ahora veamos en la primera página ¿dónde está el vacío?

Luna: En el asiento del medio

Maestra Sandra: Y miren ¿qué pasó aquí?, miren el vacío que está aquí que está en medio de Maia y la futura amiga y aquí ¿qué pasó?

Santiago: La amiga se corrió al lado y el vacío se quedó en el otro borde

Maestra Sandra: Ah y o sea que la amiga ¿qué hizo?

Camilo: O sea se corrió y el vacío se corrió para el lado

Maestra Sandra: Exactamente la amiga desplazó al vacío

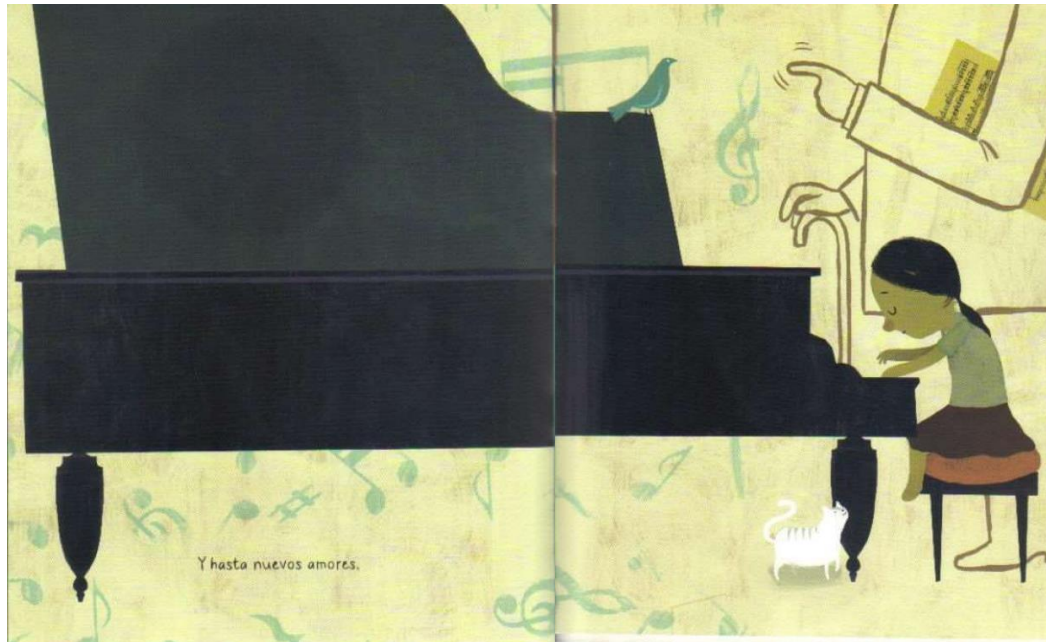


Ilustración 10: Nuevos amores

Maestra Sandra junto a los niños: Y aquí llegó un nuevo amor, entonces ella ya tiene varias cosas que ya llenan en vacío, contemos una es el gato, la amiga y el amor por el piano.



Ilustración 11: Maia cuenta a Santi lo que le ha pasado.

Maestra Sandra: Ahora miren que Maia está feliz, pero ¿qué pasó con el vacío? ¿dónde está?

Samuel: Está al lado de ella

Maestra Sandra: ¿Es tan fuerte con al principio o ahora es menos?

Todos los niños: ¡Menos!

Maestra Sandra: ¿Ustedes por qué creen que ahora ese vacío está difuminado, está clarito?

Gabriel: Porque ya consiguió nuevos amigos

Juan: Porque ya los días pasan y ya casi llega Santi



Ilustración 12: Maia comprende

Maestra Sandra: Santi llega y Maia está preocupada, está angustiada, no sabe qué hacer por donde poner a Santi si ya no hay espacio para él, ¿Ustedes por qué creen que ella piensa eso? Que ya no había espacio para él

Miguel: Porque piensa que no ha venido Santi

Maestra Sandra: No, ella ya sabe que llegó, pero está preocupada porque no hay espacio para él

Miguel: Está preocupada porque tiene todo lleno, toda la casa llena

Maestra Sandra: Será que tiene toda casa llena o ¿qué será?

Valentina: No ocupó la casa, ella no está llena porque siempre hay espacio en el corazón

Maestra Sandra: Que buena respuesta, ¿ustedes creen que hay espacio en el corazón para Santi?

Todos los niños: ¡Sí!

Maestra Sandra: ¿Y ahora con quien creen que compartirá este espacio Santi?

Juan: Con la otra amiga

Maestra Sandra: ¿Con quién más?

Luna: Con Maia

Maestra Sandra: No porque Maia es la dueña del corazón

Samuel: No, con el gato

Maestra Sandra: Pero miren el espacio está ¿de quién?

Sara: De Santi

Maestra Sandra: Si y además ella ya tiene una amiga, un gatito y un amor que ¿cuál era su otro amor?

Todos los niños: El piano

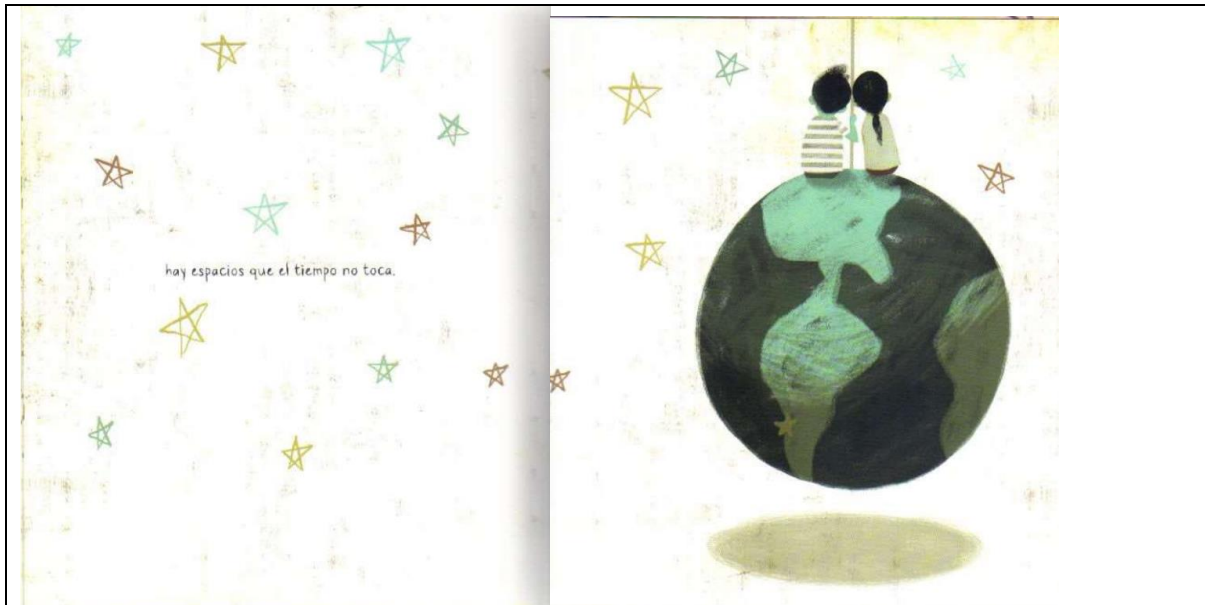
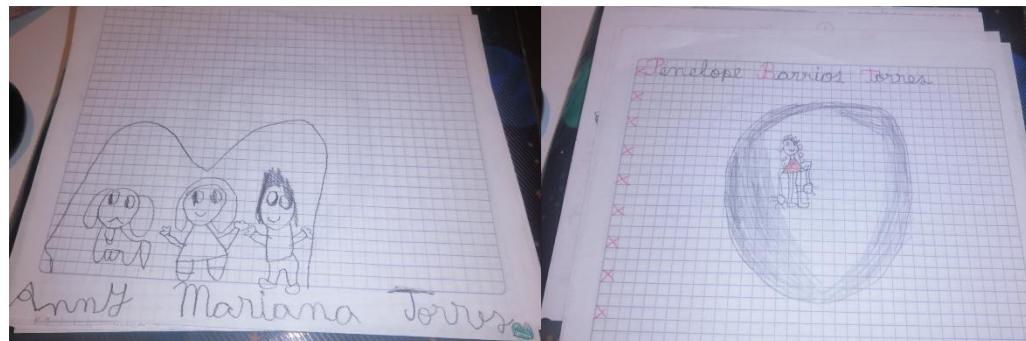


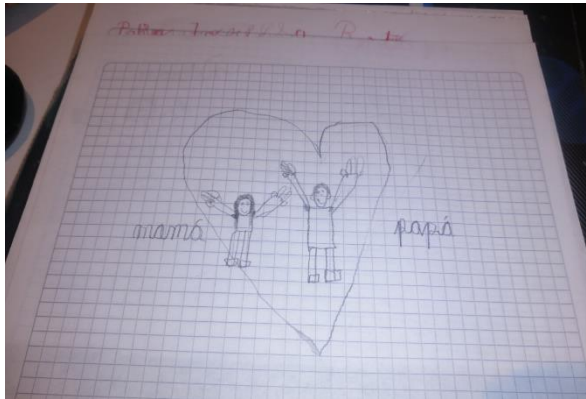
Ilustración 13: Hay espacio que el tiempo no toca

Maestra Sandra: Ahora miren lo lindo que dice aquí, “hay espacios que el tiempo no toca”, ¿qué espacios no toca?

Valentina: El corazón

Así finalizamos la conversación literaria con la propuesta de dibujar a quién llena el vacío en sus corazones. A continuación, algunos de las creaciones de los niños en las que se evidencian las personas a quienes más estiman, en su mayoría sus padres, mascotas y los amigos más preciados.





COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDOS

- La preparación y el conocimiento de la obra

Dentro de esta nueva experiencia pude evidenciar una vez más la importancia de tener una adecuada preparación, pero más allá de esto la importancia de poder ir más allá de lo que superficialmente la obra nos permite, con elementos que puede que ya conocía pero que sin embargo en muchas ocasiones no tenía idea de cómo debería presentarlos a los niños. Además, el hecho de conocer mejor la obra nos permite tener mayor seguridad a lo largo del taller de literatura en el que intervienen distintos factores y estrategias que contribuirán o imposibilitarán lo que tenemos planeado, algunos de estos como el tono de voz, el tipo de tradición oral que decidamos utilizar con el grupo teniendo en cuenta sus características propias, la disposición del espacio, la estrategia de mediación que escojamos, etc. Es importante considerar dentro de la elección y preparación de un libro la característica única que posee, la calidad de su contenido y el aporte hacia el público al que nos enfrentaremos; en este caso la obra de *La vida sin Santi*, nos dio la posibilidad de entablar un diálogo sobre el extrañar a alguien, sobre las sensaciones como el vacío que puede dejar esta persona en nosotros, pero con la esperanza de que todo mejora y que con la resiliencia que nos caracteriza como seres humanos permanecemos fuertes y reconocemos que tenemos un inmenso corazón para amar a las personas, a las cosas, a los animales y a lo que nos apasiona.

- El análisis y lectura de las ilustraciones

Dentro de la conversación literaria de esta sesión logré identificar un elemento crucial que no había tenido en cuenta y que desde mi perspectiva solo aprendería *in situ*, este elemento es retomar la obra desde el principio para hacer un recorrido crítico y analítico, además de contribuir

a la conversación literaria con la ayuda de las ilustraciones. En esta ocasión la ilustración contribuyó a los análisis que los niños realizaron, además de reforzar o crear una observación más compleja en los niños con las ilustraciones, dejando atrás las ilustraciones que no contribuyen a la obra si no solo tienen un papel decorativo.

No hay respuestas erróneas, responder con preguntas

A lo largo de la sesión el mediador que está en frente de los niños y quien debería conocer a la perfección la obra que le presenta a los niños debe ser capaz de guiar correctamente y recibir o reformular los aportes que los niños hacen en la conversación literaria, en esta ocasión la maestra Sandra formuló a los niños preguntas complejas que a pesar de su forma resultaron ser enriquecedoras con los niños, en ocasiones los niños empezaban a llevar sus respuestas por un camino equivocado así es que la maestra mediante una respuesta en forma de pregunta permitía que los niños volver a lo que realmente el libro nos propuso.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

Como maestra en formación a punto de ser una maestra mediadora de lectura para enfrentarme al mundo real más allá de las barreras de la Universidad o de una práctica educativa, soy consciente de lo fundamental que resulta el proceso individual y propio de formación, de investigación y de conocimiento para la hora de enfrentarnos a ser las guías y uno de los referentes principales de los niños, la mediación de lectura cada día me sigue dejando más aprendizajes más de los que aprendí en la teoría son los que en la práctica se conjugan y en ponen en juego, en especial en la conversación literaria me ha parecido indispensable tener distintos referentes colegas que me impulsan y me muestran el camino correcto, además de permitirme auto evaluar en mis prácticas de enseñanza y de lectura. La conversación literaria parecía ser algo bastante sencillo de gestionar, sin embargo, esta sesión me demostró que no es así, me di cuenta de la importancia de una buena conversación más allá de preguntar y responder como un diálogo, sino que una vez más como maestra debo tener paciencia para seguir aprendiendo a escuchar y a observar.

DIARIO DE CAMPO: NIÑA BONITA

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Abril 22 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	6
GRUPO	Primero - 104
OBRA – AUTOR	<i>Niña bonita</i> – Ana María Machado

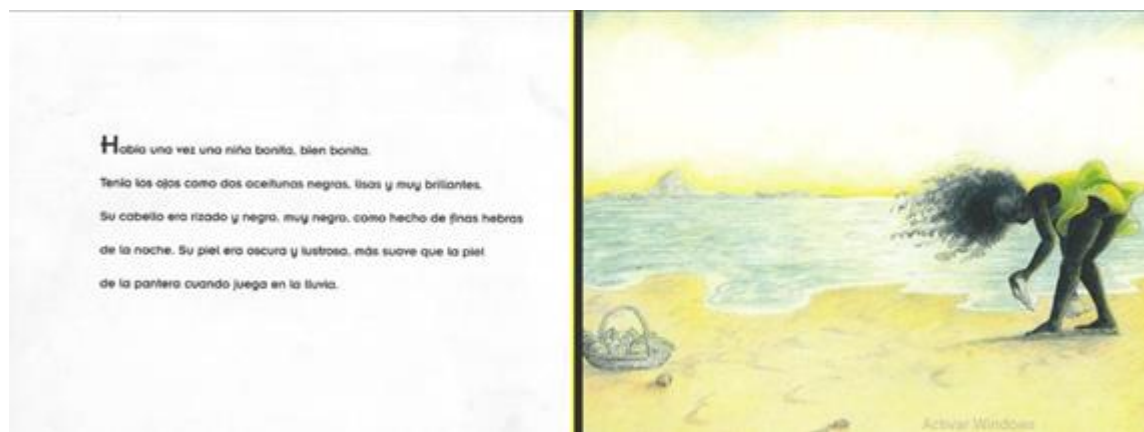
¿QUÉ NOS OCURRIÓ A LOS NIÑOS Y A MI?

En este taller antes de iniciar el maestro Fabio quien es el que dirige la materia de biblioteca y quien la habita primordialmente llamó a lista a los niños, además de realizar algunas aclaraciones a los niños para la participación y el desarrollo de la sesión, en esta ocasión estuve acompañada de la maestra Karla ya que la maestra Laura ese día estuvo enferma y los niños muy atentos al percatarse de su ausencia preguntaron por ella.

En esta ocasión decidí volver a retomar con una canción acompañada de una pandereta esperando que esto cambiara la perspectiva de los niños frente a la tradición oral por medio del canto o el baile, la canción de “Tortuguita vení bailá”, propia de la cultura de Pacífico, en primer lugar, la cante para los niños sola con el fin de que se familiarizaran con ella, luego la cantamos por partes todos juntos y por último la cantamos con los movimientos de acuerdo con la letra de la canción. A pesar de cada uno de estos intentos los niños no conectaron con la canción y esta fue una señal para continuar con la lectura y traer propuestas distintas de tradición oral para ellos.

En esta sesión decidí implementar una nueva estrategia para el control del grupo que se basa en las “criaturas silenciosas”, le expliqué a los niños que traía un par de amigos que vivían en el “frasco del silencio” y nos acompañarían de ahora en adelante, sin embargo, existen algunas reglas para poder tener un criatura del silencio y poder mantenerla a lo largo de la sesión, pues estas criaturas adoran el silencio y se asustan cuando hay ruido y se devuelven a su casa, así repartí una criatura del silencio a cada uno de los niños quienes cuidadosamente los recibieron y guardaban silencio.

A continuación, dimos inicio a la segunda parte del taller, presentando a los autores del libro Ana María Machado y Rosana Faria, para comenzar la lectura en voz alta de la obra.



Maestra Juliana: Entonces, ¿cómo era la niña bonita?, ¿cómo era su cabello?

Sofia: Su cabello era negro y rizado

Maestra Juliana: ¿Y cómo era su piel?

Martin: Era marrón

Sofia: Negra y lisa



A su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía unas trenzas todas adornadas con cintas de colores. Y la niña bonita terminaba pareciendo una princesa de las Tierras de Ajíca o un hada del Reino de la Luna.

Maestra Juliana: ¿Quién está peinando aquí a la niña bonita?

Ronaldo: Eh, no se

Luna: La mamá

Ronaldo: No la veo

Maestra Juliana: Mírala, aquí está

Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejo blanco, de orejas color de rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso. El conejo pensaba que la niña bonita era la persona más linda que había visto en toda su vida. Y decía:
-Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita, tan linda como ella...



Maestra Juliana: ¿Dónde está el conejo?

Ronaldo: No se

Antonio: No lo veo

Sofía: ¿En la casa?

Maestra Juliana: El conejo vivía al lado de la casa de la niña bonita, entonces ¿dónde creen que está?

Niños: No lo vemos

Maestra Juliana: Se encuentra por este lado por la reja.

Niños: Ah sí, ahora si casi no lo encontramos.

Por eso, un día fue adonde la niña y le preguntó:
-Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?
La niña no sabía, pero inventó:
-Ah, debe ser que de chiquita me cayó encima un frasco de tinta negra.



Ronaldo: ¡Qué mentira!

Maestra Juliana: ¿Será mentira?

Ronaldo y otros niños: ¡Sí!

Las niñas en su mayoría: ¡Claro que no!

Maestra Juliana: Vamos a ver.



El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echó encima y se puso negro y muy contento. Pero cayó un aguacero que le lavó toda la negrura y el conejo quedó blanco otra vez.

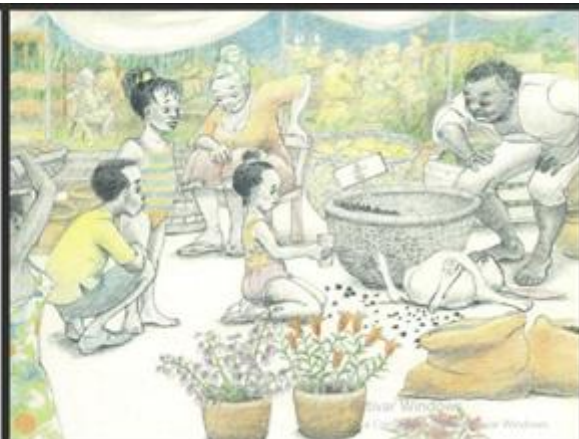
Antonio Machado

Ronaldo: Eso es mentira profe

Simón: No, eso es verdad.

Maestra Juliana: Vamos a seguir leyendo para averiguarlo.

Regresó entonces adonde la niña y le preguntó:
-Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?
La niña no sabía, pero inventó:
-Ah, debe ser que de chiquita comí mucha uva negra.
El conejo fue a buscar una cesta de uvas negras y comió, y comió hasta quedar alborado de uvas, tanto, que casi no podía moverse.
Le dolía la barriga y pasó toda la noche haciendo pupú.
Pero no se puso nada negro.



Maestra Juliana: Regresó entonces adonde la niña y le preguntó, ¿qué fue lo que le preguntó?

Todos los niños: Niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

Maestra Juliana: ¿Y qué creen que le contestó la niña bonita?

Matías: Que se echó tierra.

Maestra Juliana: Claro, esa puede ser una posibilidad, pero ¿qué vemos en la ilustración?

Simón: Carbón

Maestra Juliana: ¿Será Carbón? sigamos leyendo.... la niña bonita inventó "Ah, debe ser que de chiquita comí mucha uva negra.

Cuando se mejoró, regresó adonde la niña y le preguntó una vez más:
-Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?
La niña no sabía y ya iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros, cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo:
-Ningún secreto. Encantos de una abuela negra que ella tenía.
Ahí el conejo, que era bobito pero no tanto, se dio cuenta de que la madre debía estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus abuelos, a sus tíos y hasta a los parientes lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita, tenía que buscar una coneja negra para casarse.



Maestra Juliana: ¿Y sí él quería tener una hija negrita con quien se tenía que casar?

Mariana: Con una coneja negrita.

Todos los niños: ¡Sí, una coneja negra!

Ronaldo: O con una niña negra.

Varios niños: No, claro que no.

A continuación, al terminar la lectura en voz alta se dio paso a la conversación literaria en la que se gestaron algunos comentarios importantes con los niños.

Maestra Juliana: ¿Por qué creen que la niña bonita era negrita? ¿Por qué era esto?

Simón: Porque su mamá era negra.

Antonio: La Abuela

Maestra Juliana: ¿La tía?

Sofía: No, era su abuela

Maestra Juliana: Tenía una Abuela que era Negrita y ella salió igual de bonita que su abuela. ¿Y ella cómo más era? ¿Qué más tenía?

Martin: Tenía el cabello rizado

Ronaldo: Era fea

Maestra Juliana: No, no me parece que fuera fea, pero y el conejo ¿cómo era?

Ronaldo: Feo

Mariana: Era blanco.

Maestra Juliana: ¿Y entonces el conejo que hizo?

Luna: Se quería volver negrito

Maestra Juliana: Se quiso volver negrito e intentó de todo, ¿cierto?, ¿pero no se volvió negrito, sino que hasta que se le ocurrió tener hijos con quién?

Varios niños: Con la coneja negra.

Maestra Juliana: Bueno, ¿y ustedes a quien creen que le dedicó este libro la autora?

Martín: A la mamá.

Sofía: A la abuela.

Maestra Juliana: No, pero ¿entonces por qué todos son negros?

Mariana: A su familia.

Maestra Juliana: Claro, a su familia puede ser, pues les cuento que la escritora Ana María Machado es de Brasil y creció en una comunidad donde la mayoría eran negros y ella quería dedicar este libro en honor a su país y la ilustradora Rosana Faria....

Ronaldo: ¿Se murió?

Maestra Juliana: No, ella tuvo que ir a Brasil para poder hacer cada una de las ilustraciones detalladamente y tuvo de referencia allí a una niña negra para dibujar a la niña bonita. Ahora les pregunto a ustedes, ¿A quién se parecen?

Sofía: Yo me parezco a mi mamá.

Maestra Juliana: ¿Y por qué te pareces a tu mamá?

Sofía: Porque yo soy así del color de ella, así como morenita.

Mariana: Yo me parezco a mi mamá, porque tenemos el cabello como así.

Simón: Yo me parezco a mi abuelito.

Maestra Juliana: A tu Abuelito, y ¿por qué crees que te pareces a él?

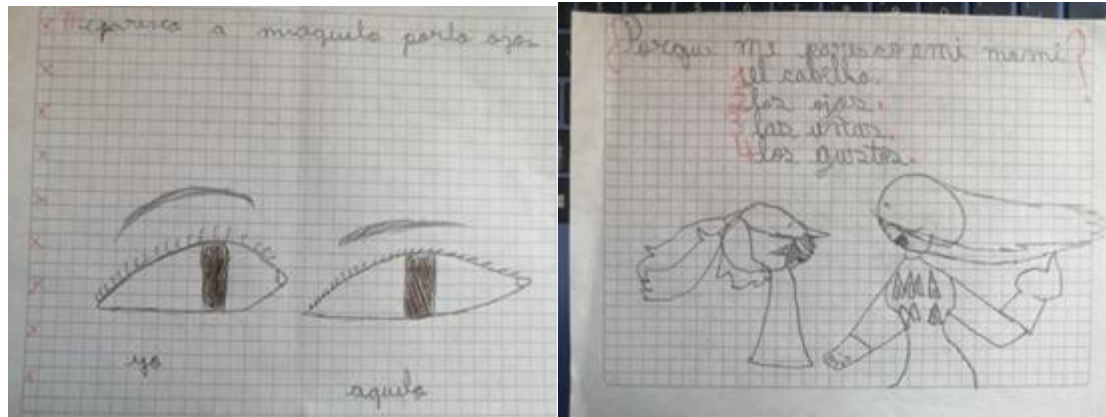
Simón: Por mis ojos.

Maestra Juliana: Listo ahora que vimos a quién nos parecemos vamos a escribir.

Ronaldo: No profe a escribir no

Maestra Juliana: Listo vamos a escribir a quién nos parecemos y por qué.

Luego, entregamos una hoja a cada niño en las que escribieron y dibujaron alguna característica de la persona a la que se parecían físicamente, a continuación, algunos de los trabajos de los niños.




Yo me parezco a mi mamá por que paso
la lo mismo.
yo me parezco a mi papá por el
color piel

me parezco a mamá
porque yo soy
mamá




me parece a mi mamá por los ojos
los pantalón y nariz, boca, color de piel
y la nariz



id mi tia madama
porque tengo la misma piel



carol González Cortez
me parezco a:
papá y a mi mamá por que yo
me parezco a mi mamá por los dedos y por
a me parezco a mi papá por que
por los pies.



COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDOS

En esta sesión se generaron bastantes comprensiones y avances dentro de la lectura analítica y comprensiva de los niños, se gestaron importantes conversaciones entorno a la obra y sus componentes, además de un importante acercamiento por parte de los niños a una cultura distinta, a sus características y sus paisajes.

- **El acercamiento a distintas culturas y el respeto por las mismas.**

En la obra de *Niña Bonita* uno de los principales temas que se tratan es el de la cultura negra, en la que se relatan y retratan cada una de sus características y algunas de sus costumbres por medio de lo que el conejo blanco hace a costa de ser negro como la Niña Bonita, los niños a lo largo de la sesión fueron constatando cada uno de estos elementos de la cultura negra, que no pareció ser ajena a ellos ya que normalmente los niños se ríen o les parece extraño nombrar a alguien como negro o negra, todo ello en concordancia con lo que en su entorno experimentan, dentro de la escuela con lo que las maestras les permiten conocer del mundo o con sus padres y las concepciones que tienen los mismos sobre las cultura y la diversidad que existe en nuestro país.

- **La lectura de imagen.**

A lo largo de las sesiones que se han llevado a cabo con los niños se ha ido avanzando de manera progresiva en las distintas capacidades que involucra la lectura, dentro de estas la lectura de imagen, en la que los niños ponen en juego la observación y la escucha atenta ya que la lectura en voz alta nos da pistas de lo que la ilustración nos quiere decir o lo que oculta y no es tan sencillo de descifrar. En esta ocasión, con la obra presentada a algunos niños se les dificultó interpretar algunas pistas y encontrar por lo que se preguntaba, sin embargo, con la ayuda de la mediación y de las maestras talleristas sin darles todas las respuestas, los niños fueron avanzando en esta a medida que la obra también lo hacía.

- **El pacto ficcional.**

Cuando estamos leyendo una obra de literatura generamos un *pacto ficcional* que es en el que como lectores nos comprometemos con la obra, para permitirnos entrar dentro del mundo de la ficción y hacer uso de nuestra imaginación con las historias que esta nos cuenta, en general para los niños no parece ser difícil cumplir esta condición ya que en su cotidianidad mediante el juego principalmente hacen uso de su imaginación, sin embargo, este no fue el caso de Ronaldo, quien a lo largo del semestre durante los talleres muestra una actitud renuente a lo que las obras le presentan, puesto que para él es muy difícil creer en otros mundos posibles, expresando constantemente que esto es mentira, lo cual puede estar relacionado con lo que en su hogar experimente y lo que le permiten ver en las redes sociales, así algunos niños empezaron a ser incrédulos en lo que la obra les presentaba por medio de todo lo que hacía el conejo blanco para poder volverse negro, sin embargo después de algunos momentos de permitían volver al mundo de la imaginación y seguían la lectura de manera interesada.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

Una vez más se constata la importancia de la literatura dentro de la vida y el desarrollo de los niños y niñas, además de la adecuada mediación con los libros que les presentemos como maestras, teniendo siempre presentes cada uno de los componentes y características que las mismas nos ofrecen y así poder sacar provecho de todo su potencial en los talleres con los niños, más allá de esto ir progresando con el grupo mediante lo que la lectura implica como la lectura de imagen, la creación de hipótesis, el pacto ficcional, etc.

DIARIO DE CAMPO: EL LIBRO DE LOS CERDOS

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Mayo 17 – mayo 24 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	7 – 8
GRUPO	Segundo - 202
OBRA – AUTOR	<i>El libro de los cerdos</i> – Anthony Browne
¿QUE NOS OCURRIO A LOS NIÑOS Y A MÍ?	
DIA 1 - MAYO 17	
<p>Cómo es habitual llegué algo emocionada ese día a mi práctica, ya que empezamos a tener intervenciones más frecuentes en el IPN, en particular me agrada mucho ya que es un ambiente muy acogedor por parte del maestro y de los niños, disfrutamos estar en el colegio compartiendo con los grupos a través de los libros. Sin embargo, esa mañana llegué unos minutos después de que empezara la intervención de Maestra Laura porque durante el camino ocurrieron accidentes de tránsito que hicieron que se atrasara mi llegada, aun así, corrí lo que más pude para alcanzar a entregarle el libro a mi compañera ya que ese texto iba a ser usado en la sesión de 103 y 202.</p> <p>Recogiendo un poco de las experiencias que he ido observando y acompañando con mis compañeras Maestra Laura y Maestra Juliana considero que estar presente en cada una de las sesiones que desarrollan es una oportunidad para apoyar y dar seguridad en todo este proceso de formación como maestras ya que he podido evidenciar cómo está es la primera oportunidad para acercarnos a un grupo asumiéndolo de forma total, sin ayuda o apoyo de un maestro titular encargado. Esto no quiere decir que el profe Fabio no esté en el espacio, sino que realiza un acompañamiento participativo en donde nosotras somos responsables de lo que sucede en la clase y solo intercede cuando evidencia de que no se pudo controlar el grupo y si tiene un aporte sobre la obra no hemos percibido, sino que el maestro nos acompaña como un participante más en los talleres de lectura.</p> <p>Por otro lado, durante las horas de hueco entre cada una de las intervenciones decidí ensayar la lectura en voz alta de <i>El libro de los cerdos</i> y estudiar un poco cerca las ilustraciones que ese texto nos compartía; con ayuda de Maestra Laura y Maestra Juliana realizamos una revisión detallada de cada una de las escenas en donde descubrimos varias miradas importantes para tener en cuenta en el momento de la conversación literaria.</p> <p>Minutos antes de mi intervención nos dirigimos a la biblioteca y mientras eso ocurría los nervios empezaron a apoderarse de mí, pues existe la inseguridad de no saber qué pasará y no saber resolver cualquier situación que pueda pasar en medio del taller. A pesar de eso nos fuimos para el espacio de literatura infantil para disponernos a organizar el ambiente en donde iba a colocar el libro junto a un peluche de cerdito sobre una tela tipo picnic, también decidimos pegar en diferentes partes del salón unas narices de marranita que había llevado Maestra Laura para su sesión. Maestra Juliana fue quien se quedó en el salón y terminando detalles de la decoración para que los niños se sintieran acogidos en el encuentro mientras que con Maestra Laura salimos en búsqueda del grupo.</p>	

Apenas llegamos a la puerta del salón de 202 nos encontramos con los niños y niñas haciendo la fila para irnos, estaban listos para su clase en la biblioteca. Durante el camino a dicho espacio y como de costumbre los niños se fueron preguntándome acerca del libro que les había llevado, por lo general lo que hago es crear expectativa diciéndoles que es un libro muy interesante de un autor increíble para que de esta manera ellos vayan a la expectativa con lo que se van a encontrar, además que gracias a sus recomendaciones en el primer taller les había prometido que les iba a llevar diferentes opciones de tradicional oral tipo adivinanzas y rimas ya que era algo que les llamaba bastante la atención y disfrutaban.

Cuando cruzamos la puerta del salón hubo varios comentarios acerca de la ambientación ya que lograron identificar algunas narices de marrano en la pintura de la pared que está al fondo como también las narices en diferentes objetos que ellos nunca se imaginaron, provocando preguntas de tipo:

Samuel: ¿Profe y porque el televisor tiene nariz?

María: Miren el personaje de la pared tiene una nariz de cerdito jajajaja

Silvana: ¡Ay! El cosito de abrir la puerta también tiene una nariz jajajaja -señalando la perilla de puerta -

Juan: ¿Pero por qué hay narices en las cosas? No entiendo que está pasando aquí - respondí mientras se rascaba la cabeza -

Ante aquellos comentarios les indique que esperarán un momento y les explicaba en qué consistía nuestro orden del día. En esas el profe Fabio me interrumpió y dijo que iba a ser el llamado al estar primero para saber quiénes habían llegado a la clase. Finalmente, para darle el paso a mi intervención el profe comentó:

Profe Fabio: Compañeros, atenta, escucha. Miren que hoy vinieron las profes a hablarles, a compartir una lectura. Aunque esperen, Vamos a darles un aplauso a las cuatro profes que no estuvieron ayer por ser profes. Profes las contextualizo ayer nos celebraron el día de los profes y ustedes no pudieron estar por lo que hoy las aplaudimos a ustedes. Felicitaciones, profes.

Maestras mediadoras: Gracias profe

Profe Fabio: Ahora sí, la mejor manera de retribuir el cariño y respeto a las profes es escuchando. Ahora si profes, el espacio es todo suyo.

Con ese breve y tan significativo momento di inicio al taller de lectura.

Maestra Karla: Buenos días. ¿Cómo están?

Niños: Bien

Maestra Karla: Hoy nuestro momento está dividido en tres pedacitos, ¿listos? Primero vamos a hacer una ronda de adivinanzas. En el segundo vamos a leer el libro que estaban preguntando. Y en el tercer momento vamos a conversar un ratico y si alcanzamos vamos a hacer una pequeña actividad.

Entonces... Iniciemos con las adivinanzas.

Listo, la primera adivinanza dice, ¿cuál es el animal que tiene silla, pero no puede sentarse en ella?

Pero para eso tienen que levantar las manos. Si no he acabado de hablar y levantan las manos, no tomaré el turno. A ver por acá.

Silvana: Eh... ¿El grillo?

Maestra Karla: Si levantan la mano es porque ya deben tener la respuesta, nada de que se les da el turno y se quedan pensando. A ver por aquí.

Santiago: ¿El cerdo?

Maestra Karla: No, ¿seguro?

Profe Fabio: Profe, yo la quiero interrumpir para una cosa. Porque ya sé cómo lo han hecho y siempre es divertido y esto no es un ejercicio de adivinación. Esto es un ejercicio de inferencia. Piensen lo que nos están diciendo. A ver, ya me dijeron, ya hay un montón de información que me están dando. ¿Cuál es el animal? Ya sé que es un animal, eso me reduce mucho. Que tiene silla, pero no puede sentarse. Entonces, traten de jugar con la información que nos están dando. No inventen.

Thiago: Profe, profe – levantando la mano – es la jirafa

Maestra Karla: Vamos a volver a leerla. ¿Cuál es el animal que tiene silla, pero no puede sentarse en ella? Si es un animal...

Sebastián: Profe...

Maestra Karla: A ver por allá.

Saul: ¿Un mono?

Maestra Karla: No

Valeria: ¡Mariposa!

Maestra Laura: ¿La mariposa tiene silla?

Niños: No

Maestra Laura: O sea, pensémoslo en un animal que tiene silla.

Valentina: El oso

Maestra Karla: ¿El oso tiene silla?

Niños: No

Miguel: La tortuga

Maestra Karla: No, la tortuga tiene un caparazón y esa es su casita

Sofia: Profe te voy a hacer una pregunta rápido, ¿Vale cualquier tipo de animal?

Maestra Karla: Si, es un animal.

Sara: Profe, los humanos

Maestra Karla: Pero los humanos no tenemos silla en nuestro cuerpo

Agustín: Y si tenemos silla, nos podemos sentar.

Maestra Karla: Es verdad. Por acá.

Sergio: El elefante

Maestra Karla: Nooo, en ellos la utilizan, pero no aplica porque a los pobres les toca cargar gente.

Profe Fabio: Bueno ahí ya se acercó

Profe Sandra: A ver yo les voy a dar otra pista. Es un animal que le sirve para muchas cosas al hombre. Es un animal que participa y hace muchas cosas para el hombre. Ese animal que tiene silla, la silla siempre la lleva en el lomo.

Diana: La abeja

Maestra Karla: Nooo

Romina: ¿La yegua?

Maestra Karla: Siii, por ahí va la cosa

Romeo: ¡El caballo! ¡El caballo!

Maestra Karla: Bien. De hecho, la yegua si es un caballo, pero por lo general se le llama Yegua a la hembra entre los caballos.

Profe Fabio: ¡Bien, bravo! Excelente tuvo en cuenta hasta el género.

Profe Sandra: ¡Buenísimo!

Maestra Karla: Bueno, la segunda, la segunda. Es venta y no se vende. Es Ana, pero no es gente. ¿Listos? Recuerden levantar la mano o sino no vale. A ver, por aquí.

Romeo: Ventana

Maestra Karla: ¡¡Bieennnnn!!

Profe Fabio: Bien, tremendo, muy bien.

Maestro Maestra Karla: Me pisas y no me quejo. Me cepillas si me mancho. Y con mi hermano gemelo bajo tu cama descanso.

Carlos: Yo, yo.

Maestra Karla: Por allá atrás levantaron primero la mano.

Teodoro: ¿El piso?

Maestra Karla: No

Silvana: La cama

Maestra Karla: No, a ver por acá.

Sara: Un vaso

Maestra Karla: No, vamos a volver...

Valeria: ¡Un zapato!

Rafael: Los zapatos profe

Maestra Karla: ¡Muy bien!

Maestra Karla: Listo, la cuarta. Cargadas van, cargada vienen y en el camino no se detienen. A ver aquí.

Diana: La mariposa

Maestra Karla: No, por aquí.

Sebastián: El burro.

Maestra Karla: El burro no es y hay que levantar la mano. Por allá.

Alejandro: ¿El perro?

Maestra Karla: A ver, tengamos en cuenta que es un animal, no es algún objeto.

Profe Fabio: Eso ya es una gran pista.

Valentina: Caballo.

Maestra Karla: No, pero esperen ve, vamos a escuchar. Cargadas van, cargadas vienen y en el camino no se detienen. Estamos hablando en femenino y no es una sola.

Rafael: El burro.

Maestra Karla: No.

Robin: La burra.

Maestra Karla: No, porque estamos hablando de varias, o sea, no estoy diciendo cargada, estoy diciendo cargadas.

Rafaela: Un pez.

Maestra Karla: No, escuchen como dice: cargadas.

Romina: Una hormiga.

Alejandro: Una hormiga, una hormiga.

Sebastián: Una hormiga.

Maestra Karla: Muy bien.

Maestra Karla: Bueno, la quinta. ¿Listos? Dice: No toma té, no toma café, está colorado, dime quién es.

Fabián: Yo sé. El tomate.

Niños: El tomate.

Maestra Karla: Bien.

Maestra Karla: A ver, la sexta adivinanza. Subo llena y bajo vacía, y si no me apuro, la sopa se enfría. Por allá, por allá, por allá.

Juan: La... No se me olvidó la palabra.

Maestra Karla: Por allá, por allá, por allá.

Julia: La gente.

David: No, Yo sé. La ballena

Maestra Karla: No.

Maestra Karla: Por acá, por acá.

Juan: El mosquito.

Maestra Karla: Vamos a escucharlo otra vez...Vamos a ver de qué cuida...

David: Yo sé que hay un mosquito.

Maestra Karla: No.

Romeo: No, la abuelita.

Maestra Karla: No, no, esperen, esperen.

Profe Sandra: La primera pista. Es un objeto.

Maestra Karla: Sí, es un objeto.

Profe Sandra: Es un objeto.

Teodoro: La sopa.

Samantha: La olla.

Maestra Karla: Vamos a escucharlo y luego sí volvemos a levantar las manos. Subo llena y bajo vacía, y si no me apuro, la sopa se enfría. Por allá.

Salvador: La olla.

Maestra Karla: No.

Verónica: El caldo.

Maestra Karla: Por ahí. Por ahí.

Victoria: ¿El caldo?

Maestra Karla: No, el caldo no.

Nicolas: No, el caldo no tiene piernas para bajar

Sarah: Teacher –levantando la mano -

Maestra Karla: Hay que pensar también en los usos con que podemos comer...

Niños: ¡La cuchara!

Maestra Karla: Claro, es la cuchara porque ella es la que sube y baja y nos ayuda a comer antes de que se nos enfríen los alimentos

Maestra Karla: A ver, la séptima. Soy bonito por delante y algo feo por detrás. Me transformo a cada instante ya que imito a los demás. Vamos a ver por allá.

Sebastián: Es el payaso.

Maestra Karla: Ummm no.

Andrea: Profe tengo una pregunta y un... Pregunta. ¿Es un animal?

Maestra Karla: No puede ser. No, no es un animal. Es un objeto.

Patricio: ¿Un objeto? Es un objeto.

Maestra Karla: Sí, es un objeto.

Salvador: El espejo, el espejo.

Maestra Karla: Muy bien, si es el espejo.

Maestra Karla: Vamos con la octava adivinanza, ¿Cuál es el animal con más dientes en el mundo?

Antonio: Yo sé, yo sé. El tiburón.

Marco: El tiburón blanco.

Maestra Karla: No y no. A ver por allá.

Karol: El león.

Maestra Karla: No.

Johan: La ballena.

Niños: El delfín

Maestra Karla: No. Les voy a dar una pista. Tiene la colección. Ese animal tiene una colección.

Salvador: El humano.

Santiago: El hada de los dientes.

Maestra Karla: Por ahí van, es algo similar.

Thiago: El ratón.

Maestra Karla: Ojo, no es cualquier ratón.

Jerónimo: Profe, profe. Un capibara.

Maestra Karla: Jajajaj no, aunque es un animal muy lindo no es el que cabe en nuestra descripción. Por aquí.

Guadalupe: El ratón Pérez

Maestra Karla: ¡Listo! Gano aquí nuestra compañera.

Maestra Karla: La novena dice, blanca por dentro, verde por fuera, si quieres que te lo diga, espera.

Emilio: La pera, la pera.

Niños: La pera.

Maestra Karla: Bien, están en lo correcto es la pera.

Maestra Karla: A ver, listo, la siguiente dice...Tengo cabeza redonda sin nariz, ojos, ni frente, y mi cuerpo se compone tan solo de blancos dientes. Y no es un objeto, no es un animal, es un alimento.

Angelica: ¡Ya sé, ya sé, ya sé! ¡Ya sé, ya sé, ya sé, ya sé! ¡La cebolla!

Maestra Karla: Levanten la mano o sino no les voy a dar la palabra, gracias.

Angela: ¿La boca?

Maestra Karla: No señora, a ver por acá.

Saul: El arroz.

Niños: Noo

Valentina: ¡Ya sé que es! ¿El maíz?

Maestra Karla: No señora, recuerden que es blanco.

Maestra Juliana: Alguien lo dijo, pero no sé quién.

Maestra Karla: A ver, se utiliza para hacer el arroz...

Julia: ¿El ajo?

Maestra Karla: Correcto, el ajo, muy bien.

Maestra Karla: La onceava adivinanza dice.... Pequeña como un ratón, pero cuidó la casa como un león.

Santiago: Yo sé. El camaleón.

Thiago: Yo sé, yo sé.

Teodoro: El candado

Maestra Karla: Puede ser, pero a ver está en femenino o en masculino, además dice pequeña. Pequeña como un ratón.

Martina: ¿Y la cerradura?

Maestra Karla: Umm, no.

Ronald: La llave. La llave.

Maestra Karla: La llave. Muy bien, muy bien.

Maestra Karla: Listo, la doceava dice: ¿Qué es? ¿Qué es? Que es del tamaño de una nuez, que sube la cuesta y no tiene pies. Esa sí está un poquito difícil. A ver allá atrás.

Jaime: ¿Una almendra?

Maestra Karla: No es un alimento. Allá atrás.

En ese momento algunos murmullos se apoderaron del espacio, ninguna voz de los participantes de pronunció tratando de adivinar.

Profe Sandra: ¡Una pista!

Maestra Karla: Es un animal.

Luis: ¿Es gusano?

Maestra Karla: No. A ver aquí.

Samantha: ¿El caracol?

Maestra Karla: Muy bien, El caracol, ya nos lo habían dicho acá

Maestra Karla: Listo, nos quedan esta y otras dos adivinanzas... Dice, vengo de padres cantores, pero yo no soy cantor. Llevo ropa blanca y amarillo el corazón. A ver, por ahí.

Sara: ¿La gallina?

Maestra Karla: No, pero tiene que ver con ella.

Sebastián: ¿El pollito?

Maestra Karla: Mmmm no, pero se están acercando.

Fabian: ¿El pájaro?

Maestra Karla: No señor, pero ya están por esos lados. A ver tú.

Alejandro: ¿El gallo?

Maestra Karla: No. Están cerquita.

Juan: ¿El copetón?

Diana: El huevo.

Maestra Karla: ¡Bien! Era el huevo, recuerden cuando uno pone a cocinar un huevo y uno lo destapa, ¿De qué color vendría a ser el corazón del huevo?

Niños: Amarillo.

Maestra Karla: La siguiente, vuela sin alas, silba sin boca, azota sin manos y tú ni lo ves ni lo escuchas.

Niños: ¡El viento, el viento!

Maestra Karla: Excelente, ya entendieron la dinámica del juego.

Maestra Karla: Listo, la última. Guardada en una estrecha cárcel por soldados de marfil, está una roja culebra que es la madre del mentir.

Luis: ¡Hombre!

Profe Sandra: Vamos a leer nuevamente. Piénselo. Guardada...Guardada en una estrecha cárcel por soldados de marfil, piensen quiénes serán los soldados de marfil...

Alejandro: ¡Los policías!

Profe Sandra: ... Está una roja culebra que es la madre del mentir.

Andrey: ¡Yo, yo, yo, yo, yo! ¿El policía?

Profe Sandra: No. Les voy a dar una pista. ¿Qué pista podemos dar?

Maestra Karla: Está dentro del cuerpo.

Julia: La que está en el cerebro.

Maestra Karla: No. ¿Por aquí?

Silvana: El corazón.

Profe Sandra: Piensen en una parte del cuerpo que está encerrada por soldados de marfil.

Ramón: Profe, los pies.

Profe Sandra: Dice que son los soldados de marfil y además con ella se dicen mentiras. Dice roja culebra.

Alejandro: ¡La lengua!

Niños: ¡La lengua!

Maestra Karla: Muy muy bien.

Una vez terminado el primer momento le di inicio a la presentación del autor para luego iniciar con la lectura en voz alta de la obra El libro de los cerdos de Anthony Browne.

Maestra Karla: Ahora sí, les presento el libro que vamos a leer hoy. Se llama El libro de los cerdos y es de Anthony Brown. ¿Alguien sabe quién es Anthony Browne?

Niños: Si

Valentina: Es un escritor

Maestra Karla: Por aquí están diciendo que es un escritor. ¿Quién sabe más sobre Anthony?

Juan: Es un escritor.

Maestra Karla: Sí, es un escritor.

Sergio: Ilustrador

Maestra Karla: Ilustrador también. ¿Y han escuchado algún otro libro de él?

Niños: No.

Niños: Sí.

Maestra Karla: ¿Como cuáles? ¿Han escuchado *Willy el soñador*?

Silvana: *Ramón preocupon*

Maestra Karla: Si, ese es uno de los libros que ha escrito e ilustrado Anthony durante su carrera.

Profe Sandra: Miren chicos, estos son otros libros de Anthony Browne. (23:45) Este es uno - mostrando la obra *Mi mamá* -Este es otro – haciendo referencia al texto de *Ramón preocupon*

Salomón: profe yo he leído sobre los hermanos

Profe Sandra: ¿Cuál? *Hansel y Gretel* o *Mi hermano y yo*.

Jerome: *Mi hermano y yo*.

Profe Sandra: Entonces, ella les van a leer hoy un libro de los mejores de este soñador, que de por si todos sus libros son buenos. Cuando ustedes tengan un tiempito, vengan por acá y busquen a Anthony Browne.

Maestra Karla: Retomando, Anthony Brown, si es cierto, es un escritor e ilustrador. Él desde que era muy, muy chiquito, le gustó el tema de dibujar. Entonces, ya cuando era un adolescente, entró a la universidad y estudió artes plásticas, apenas terminó se dedicó a ilustrar. Exactamente era un ilustrador médico, eso quiere decir que dibujaba todos los órganos del cuerpo, pero de manera exacta como si le hubieran tomado una foto. Después empezó a ilustrar tarjetas y mucho tiempo después, por allá en 1976 fue que él escribió su primer libro para niños, que se llama *A través del espejo mágico*. Desde ahí, se dedicó a escribir e ilustrar cuentos y libros para los niños, bueno, y para los adultos más bien para el público en general.

Esta obra hace parte de la Editorial Fondo de Cultura Económica de la subserie de Los especiales a la orilla del viento. Esta editorial es de origen mexicano y al principio publicaba solo libros acerca de la economía, y después ya fue integrando otros.

Santiago: Profe ¿De dónde era él?

Maestra Karla: De Inglaterra.

Entonces, vamos a leer hoy la obra titulada *El libro de los cerdos* de Anthony Browne.

Desde ese instante empecé con la lectura en voz alta de la obra haciendo préstamo de mi voz para dramatizar y narrar la historia; en el transcurso del momento fue algo complejo hacer que los niños se dispusieran a escuchar la historia completamente ya que fueron encontrando diferentes símbolos ocultos dentro de las ilustraciones y querían compartirlo de una vez. Se les recordó que siempre tenemos espacio para conversar y compartir todo lo que hay encontrado junto a sus comentarios e ideas. En esta sesión llegamos a leer esta obra y no llegamos a realizar la conversación literaria, por lo que fue necesario abrir un segundo espacio para que los niños exploraran aún más el libro acudiendo a las ilustraciones y algunas otras preguntas específicas en donde los niños podían traer sus contextos.

Para esta segunda sesión entramos de lleno a la conversación literaria, para el desarrollo de este momento se decidió llevar a cabo el dialogo compartido a través de las ilustraciones de la obra y posteriormente se preguntó por situaciones similares a las que se vieron en el texto.

Profe Fabio: Buenos días, chicos, muchas gracias por venir aquí a este espacio en la biblioteca. Hoy tenemos una lectura maravillosa. Recuerden que ustedes suelen decir que el señor Anthony Browne es tan famoso, si no lo han leído permítanse leerlo hoy nuevamente, porque la buena literatura es como el buen cine. Uno no se cansa de verlo, ni escucharlo, ni de revisarlo.

Entonces espero que hoy estén muy dispuestos.

Tras esta magnífica intervención del maestro, se hizo el llamado a lista para tener la atención del grupo del resto.

Profe Fabio: Compañeros, me voy a pedir, más que silencio, atención a las profes. Compañeros y compañeras, las profes tienen esta poderosa actividad el día de hoy enmarcada en este libro muy importante, un gran autor que ya les van a contar quién es, así que por favor dispónganse porque este libro es muy divertido, de verdad divertido, o sea, no es una frase ahí popular, o muletilla, sino de verdad es que el libro es muy divertido. Entonces, escuchemos a las profes. Muchas gracias.

Maestra Karla: Listo, ahora sí, buenos días.

Niños: Buenos días, profes.

Maestra Karla: Bueno, vamos a retomar lo que quedamos de la clase pasada, ¿listo?

Entonces, ¿qué hicimos en la clase pasada? ¿Qué libro leímos?

Niños: El libro de los cerdos

Maestra Karla: ¿Y quién lo había escrito?

Niños: Anthony Browne

Maestra Karla: ¿Y se acuerdan qué hacía él?

Niños: Sí, sí.

Maestra Karla: ¿Qué hacía?

Niños: Escribir

Niños: Ilustrar

Maestra Karla: Muy bien, entonces habíamos quedado en que íbamos a empezar a analizar todo, todas las ilustraciones y todos esos mensajes que están dentro de lo que está escrito propiamente. Entonces, vamos a poner al diálogo lo que vamos a ir compartiendo todos, ¿listo?

Entonces, vamos a empezar a retomar un poquito. ¿Alguien se acuerda qué trataba la historia?

Julia: De los padres y los hijos, que la mamá quisiera que ellos tuvieran que trabajar, que ellos tuvieran que trabajar y todos los papás y las mamás, hasta que un día se fue, y el papá y los hijos no tuvieran que limpiar ni cocinar.

Maestra Karla: Entonces, nuestra compañera, nuestra amiga, nos está contando que es la historia de la mamá, que es donde el papá y los hijos ponen a la mamá a hacer las tareas de la casa, mientras ella trabaja y hace muchas cosas, ¿qué más?

Silvana: Ellos le gritaban todo el mañana, la trataban de mala manera y había una carta que decía "son unos cerdos".

Maestra Karla: Exactamente, entonces ella la gritaban, la trataban mal, hasta que un día se cansó y escribió una nota que decía, ¿qué decía la nota?

Niños: Son unos cerdos.

Maestra Karla: Son unos cerdos, ¿y qué más pasó?

Alejandro: Se convirtieron en cerdos

Maestra Karla: Bien, se convirtieron en cerdos y ella nunca más volvió.

Fabian: Si, ellos intentaron hacer el trabajo.

Maestra Karla: Ajá, ¿qué más?

Romeo: Pero les quedaba horrible –haciendo énfasis con sus manos y los gestos de su cara-

Juan: Y se demoraban mucho

Maestra Karla: ¿Y ella nunca más volvió a su casa o sí volvió?

Niños: Si

Maestra Karla: ¿Y qué pasó cuando ella volvió?

Thiago: El papá y los hijos estaban ayudando a la mamá y los que hacían desde la casa

Maestra Karla: Muy bien. Entonces, bueno, vamos a entrar un poquito más a detalle a esta historia.

¿Listo? ¿Entonces qué era lo que pasaba en esta portada?

Niños: Que la mamá está alzando a todos como...

Martina: La mamá está alzando a todos como que... Para como... Ella estaba haciendo todo.

Maestra Karla: Okey, si... ¿La mamá está cargando a quiénes?

Mateo: Al papá

Niños: Al papá...

Abril: Al papa y a los hijos

Maestra Karla: ¿Ella estaba triste...?

Niños: Cansada

Maestra Karla: ¿Mientras tanto qué ellos están qué?

Niños: Felices.

Maestra Karla: Felices, relajados. O sea, ya carga todo ese peso del hogar...

Stefania: Pero no debería...

Maestra Karla: Mientras ellos están felices, disfrutando. Listo, ahora sí.

¿Y aquí qué pasaba? Ellos estaban aquí afuera.

Dora: Ellos vivían con sus hijos Juan y Simón... Vivían con sus hijos Juan y Simón... Y tenían un bonito coche y una... Un bonito coche.

Maestra Karla: ¿Pero y dónde estaba la mamá? ¿Aquí dónde viene la mamá?

Samuel: En la casa

Maestra Karla: Espérate que tienen que levantar la mano. A ver allá atrás.

Thiago: En la casa.

Maestra Karla: Ajá y ella se encargaba de que todo estuviera...

Sebastián: De que todo estuviera limpio.

Maestra Karla: Bien.

Santiago: Tendía las camas...

Maestra Karla: Si, pero espérate, vamos a ver eso un poquito más adelante.

¿Y aquí qué pasaba? A ver, allá atrás.

Mario: En la parte cuando ellos gritan Mamá apúrate con la comida.

Maestra Karla: Exactamente. ¿Y qué pasaba en el periódico?

JuanPa: Que todos estaban gritando hasta un mono

Maestra Karla: Hasta un mono. ¿Y alguien reconoce de dónde es ese mono?

Niños: Si

Maestra Karla: ¿En dónde lo han visto?

Juana: En una portada de un libro que aparece con una niña con un mono.

Maestra Karla: Sí. Pues un dato curioso de Anthony Browne es que él ilustra simios, monos, porque le recuerdan mucho a su papá. Entonces muchas de sus historias retoman a este personaje. Pero, bueno.

¿Y qué creen que simboliza que esté gritando? O sea, que ese periódico también tenga como caras. O sea, que ellos también estén ahí abriendo su boca. ¿Qué significará eso?

Silvana: Como si les estuvieran gritando a la mamá.

Maestra Karla: Ehhhh a ver primero que todo, ¿cuál es la función del periódico? ¿Qué hace el periódico? ¿Qué nos cuenta el periódico?

Julia: Nos cuenta qué habrá pasado, o sea, como...

Sebastián: Noticias

Samantha: Como las noticias de Caracol.

Maestra Karla: ¿Como las noticias de Caracol? Pero Caracol no tiene periódico. Ellos más que todo...

Matthias: Para informar todo lo que pasa.

Maestra Karla: Exactamente, entonces informa todo lo que pasa, pero para que ellos estén gritando.

Profe Sandra: ¿Qué está informando? ¿Qué quiere decir?

Luciana: ¡Mamá, tengo hambre!

Maestra Karla: Ellos también estaban buscando a la mamá...

Lucia: Hay algo que se me hace raro...

Maestra Karla: ¿Allá atrás que estaban diciendo?

Leticia: Y otra cosa que me hace muy raro, ¿por qué el papá en el libro dice el Señor de la Cerda tal cosa? ¿Por qué le digan Cerda?

Maestra Karla: Porque ese es su apellido. O sea, el señor tiene un nombre y un apellido, así como nosotros.

Leonel: Profe una pregunta

Maestra Karla: Dime

Andrey: ¿Por qué arriba del periódico sale como si tuviera una oreja?

Maestra Laura: No, esa es la cabeza.

Profe Sandra: Siii, esa es la cabeza del Señor de la Cerda

Maestra Karla: Les cuento que esta parte de la ilustración está queriendo decir que hay un problema social que no sólo está pasando con ellos, sino con muchas personas más. Entonces, está tratando como de informarles a todos los que tienen... Es como un mensaje de ayuda, de querer como atención.

Profe Fabio: Pero voy a ser atrevido, que yo no vendría a meterme. Pero es que voy a hacerle homenaje a un estudiante. La idea no fue mía.

Si ustedes se dan cuenta, aparte de aquí que se ve la cabecita del papá, un niño una vez me hizo un comentario que quiero compartirles a ustedes. Y él me dijo, ¿por qué el papá no aparecía abajo? Entonces el niño después me dijo, ese papá no existe en esta familia. Y yo... wow, wow. Porque miren que el papá, aquí se ven los pies de los niños. Pero el papá, ¿cómo así que hay manos de papá, cabeza de papá, y cómo está haciendo yoga o

qué está haciendo? Piénsenselo. ¿Cómo está ese cuerpo? Piénsense en esa exterioridad del cuerpo.

Maestra Karla: Muy bien. ¿Y aquí qué era lo que estaba haciendo la mamá?

Victoria: Estaba lavando los platos, tendía las camas, aspiraba por todas las zonas y se iba a trabajar.

Maestra Karla: Pero ¿se dieron cuenta de algo? O sea, cuando pasamos esta página, ¿los colores cómo son?

Niños: Diferentes

Maestra Karla: ¿Son como opacos o un poquito más vivos?

Niños: Opacos

Maestra Karla: ¿Aquí? -haciendo referencia a la ilustración anterior-

Niños: Vivos

Maestra Karla: ¿Y aquí? - regresando nuevamente a la ilustración en la que la mamá está haciendo las tareas del hogar-

Niños: Opacos

Maestra Karla: ¿Y cómo se estaba sintiendo entonces la mamá para que la página se hubiera transformado en esos tonos?

Valentina: Como en el atardecer

Paula: ¿Ansiedad?

Maestra Karla: ¿Dime?

María: ¿En la mañana?

Maestra Karla: A ver, tengamos en cuenta estas ilustraciones en donde los colores, los tonos, son un poco más vivos. Pero cuando aparece la mamá, cambia. O sea, como ella se estaba sintiendo, ¿le ven la cara de alguna expresión?

Valentina: Está aburrida

Sebastián: Se ve como cansada

Profe Sandra: Mira que no es el atardecer, porque ella se está alistando para salir al trabajo. Está teniendo la cama, está lavando la mesa y está en el paradero para iniciar la trabaja. No, es el atardecer.

Esteban: Salió el sol

Maestra Karla: ¿Salió el sol? No creo que vaya por ese lado del sol. O sea, ¿qué pasa cuando está el papá y los hijos? Los colores son más vivos, pero con ella ese color así, como amarillo.

Juana: Tiene ansiedad

David: Está como cansada y estresada

Maestra Karla: Exactamente, está cansada, esta triste, tiene como ansiedad... por eso ¿ustedes aquí le ven alguna expresión a ella?

Niños: Si

Maestra Karla: ¿Le alcanzan a ver la cara?

Niños: Si

Andrey: No se le ve la cara, pero se ve como la expresión está mirando hacia el suelo

Maestra Karla: Sí, está todo el tiempo con la cabeza agachada.

Andrés: Sí, con la cabeza abajo.

Santiago: Es que está triste

Maestra Karla: Bien...

Romeo: ¿Por qué abajo esta como roto?

Maestra Karla: ¿Abajo está como roto? ¿Acá? Ah, no, eso es en el momento en el que escaneamos las páginas.

Niños: Profe, profe

Maestra Karla: Esperen, esperen.

Samantha: Es que me di cuenta de que detrás del papá, en la cabeza, aparece una sombra. Pero no es una cabeza de humano, es una cabeza de un cerdo.

Maestra Karla: ¿Y qué significa que empieza a aparecer esa sombra?

Andrea: Profe porque en la carta decía son unos cerdos, entonces cuándo apareció...

Niños: Profe, profe

Maestra Karla: Esperen.

Carlos: Profe ahí todavía no sale la carta, entonces en la historia aun no sabíamos qué iba a pasar, pero esa sombra es como si dijera que el comportamiento de ellos es como el de unos cerdos.

Maestra Karla: Exactamente, no había aparecido aún la carta. Pero qué, o sea, ¿esto es un primer acertamiento a qué?

Niños: A la carta

Maestra Karla: A la carta, pero...

Miguel: A los cerdos

Emilio: ¿Por qué la revista está al revés? ¿Por qué la revista está al revés?

Maestra Karla: Porque está leyendo el periódico.

Salvador: No, pero está al revés.

Maestra Karla: Porque tiene el periódico doblado

Nicolas: Profe

Maestra Karla: Dime

Andrés: Me di cuenta que en la otra página el papá tiene los pies. En esta página el papá tiene los pies y en la otra no.

Maestra Karla: Si, aquí ya hace presencia, por lo que aparecen los pies.

Sebastián: ¿Entonces por qué el niño dijo que el papá no existía en esta familia?

Alejandro: Profe, si es verdad. Tienes toda la razón.

Maestra Karla: El niño dijo eso porque esa fue la percepción del niño en ese momento. Vengan, yo les pregunté algo. ¿Por qué creen que empieza a aparecer eso?

Valeria: Porque se está comportando como un cerdo

Maestra Karla: Bien, porque se está comportando como un cerdo, sí. ¿A caso que era lo que estaba haciendo? ¿Qué le estaba diciendo a la mamá?

Niños: La mando por la comida

Maestra Karla: Siii, eso es que le dio una orden. ¿Y los hijos también qué estaban haciendo? Ellos también estaban dando más o menos como una orden a ellas, ¿cierto?

Samantha: Sí, pero no deberían porque son los hijos de ella.

Maestra Karla: Exactamente, ahí entra el respeto hacia los papás y la manera en que nosotros nos referimos a ellos. Por qué no los vamos a tratar como tratamos los amigos.

David: Profe entonces ¿Por qué la sombra de Juan y Simón no se ha convertido en cerdos?

Maestra Karla: Porque ellos aún no han empezado su transformación. Hasta el momento, en ese punto de la historia, no.

Niños: Profe, profe, profe

Profe Sandra: Yo voy a contestar esa pregunta. Lo que pasa es que los ilustradores utilizan estrategias para dar pistas de lo que va a suceder en la historia y eso se llama indicios. Y esto que tú ves, ese papá que tiene una sombra de cerdo es un indicio, una pista de lo que va a suceder en la historia. Esa es una estrategia del ilustrador y es muy buena tu pregunta.

Maestra Karla: Ahora sí, dime.

Sara: Profe ¿Por qué ahí donde están las florecitas de la pared, o sea ahí donde está el papá ahí está en diferente color y donde los niños están en diferente color?

Sofia: Yo creo que la respuesta a esa pregunta es que el papá tiene la luz apagada mientras lee está viendo la televisión y los niños prefieren tenerla encendida.

Karol: No puede porque él tiene el periódico, no puede hacer todo al mismo tiempo.

Romina: Sii, como va a leer mientras ve televisión.

Maestra Karla: Bueno, ahora sí. Aquí es evidente el cambio de colores. Entonces, ¿cómo estaban los tonos de este lado?

Andrea: Claros, vivos.

Niños: Opacos

Maestra Karla: Opacos, ¿cierto? Y mientras el papá comía lavaba los platos, lavaba la ropa, planchaba y guisaba de nuevo. ¿Y se le ve la cara?

Patricia: Si, un poquito

Niños: Nooo

Maestra Karla: ¿Tú alcanzas a ver las expresiones que tiene?

Niños: Nooooo

Maestra Karla: Todo el tiempo también tiene la cabeza agachada como la anterior.

Juan: Y tampoco se le ven los ojos.

Maestra Karla: Sii, tampoco se le ven los ojos

Simona: Solo se le ve la boca

Andrey: Profe hay una ilustración en la que la mano es una pezuña

Maestra Karla: Si, muy bien. Pero no nos adelantemos, esperemos que lleguemos allá.

Luis: Bueno profe, yo vuelvo a levantar la mano cuando lleguemos a las ilustraciones.

Profe Fabio: Recuerden, niños, que aparte ustedes ya están jugando con una segunda lectura. O sea, ustedes ya aquí saben qué va a pasar. Hagan comentario respecto a lo que están viendo. Miren que cada página en este autor es como una obra de arte. Nos invita a fijarnos qué hay en esa página. Hagan comentario respecto a esa página porque ustedes ya saben, ya sabemos lo que va a pasar. Pero lo importante es, miren, por eso un libro se puede leer muchas veces. Lo que estamos haciendo aquí es el detalle, el color, como lo decía la profe, la manera en cómo hay una composición, hay muchísimas cosas ahí.

Maestra Karla: Ahora si retomando en lo que estábamos ¿qué pasaba en esta ilustración? ¿Qué estaban haciendo ellos?

Lina: Mirando la televisión. Profe hace ocho días y dijeron que esa imagen daba miedo. - refiriéndose al cuadro que aparece en la ilustración en donde le Señor De la Cerda está viendo televisión con sus hijos y mascotas-

Maestra Karla: Es que esa imagen es antigua y están como haciendo alusión a esa época, en esos años, en donde la mujer no tenía un papel tan protagonista ya que la tenían haciendo las labores de la casa.

Profe Fabio: Mira Maestra Karla que la niña advierte una cosa brillante y es la luz. Si pensamos en el arte, noten que lo que ilumina todo este cuarto es el televisor. Por eso, esto alcanza a dar miedo. Noten que es como una cara medio terrorífica, esa sombra. Si es normal que de miedo.

¿No han visto las películas de terror? Vean como una sola pantalla lo que es capaz de hacer.

Sofia: Profe, pero ahí el papá no tiene sombra de cerdo

Maestra Karla: Esperen, esperen, ¿qué está haciendo el papá para que no le salga esa esa sombra que no se está anticipando?

Jesús: Está acostado

Maestra Karla: ¿Si pero que indica su postura? ¿ustedes cuándo hacen esa postura que están haciendo? O sea, ¿cómo se sienten?

Andres: Perezosos

Maestra Karla: Perezosos, relajados

Cristofer: Profe como los cerdos que acuestan en el lodo.

Maestra Karla: Como los cerdos cuando se sacan en el lodo, relajaditos ellos.

Niños: ¡Profe! ¡Profe!

Maestra Karla: Esperen, esperen. A ver allá.

Alex: ¿Y por qué ahora el niño sí tiene sombra?

Maestra Karla: Por lo mismo que nos decía el profe. Está proyectando la luz hacia ellos.

Niños: ¡Profe! ¡Profe!

En este momento hubo que cambiar de página, ya que he notado que cuando nos quedamos dando vueltas a un mismo asunto, los niños tienden a preguntar y crear hipótesis que se salen del contexto de la obra, haciendo que el hilo de la conversación literaria pierda su rumbo.

Maestra Karla: Esperen, vamos a avanzar, o si no, nos vamos a quedar ahí nomás. Bueno, y aquí ¿qué pasó?

Niños: ¡Profe! ¡Profe!

Daniel: Profe aquí tiene una cosita de cerdo.

Maestra Karla: Bien, ¿qué más encuentran?

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

A penas se hizo el cambio de página los niños ya habían entendido la dinámica de buscar los símbolos que anticipaban la transformación que estaban experimentando los personajes de esta historia.

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Maestra Karla: Esperen un momento, vamos a escuchar por allá.

Daniela: El niño también tiene un brochecito de cerdo, el papá también, y también la casa está más como el color de los cerdos, empezó desde distintas tonalidades de color de la piel.

Profe Sandra: vamos a hacer una cosa, Maestra Karla este es el burrito que da la palabra, Maestra Karla nos va a entregar el burrito al que va a tener la palabra y solo puede hablar el que tenga el burrito, nadie más puede hablar, entonces el burro se da cuenta que él está pidiendo la palabra y Maestra Karla le da, entonces, ahora si por aquí hay una voz que quiere ser escuchada.

Martina: La maceta tiene cara de cerdo

Profe Sandra: la maceta tiene forma de cerdo y qué más, la mano, y la mano también, listo.

Matilda: el perro, ya había empezado esa transformación.

Profe Sandra: Exactamente.

Andrea: Profe no sé si se ve exactamente, pero en la parte de atrás se alcanza a ver como el papel tapiz ha cambia.

Maestra Karla: Vamos a hablar cuando tengamos el burrito. Estas en lo correcto, El papel tapiz cambió también, muy bien.

Vamos por este lado, Bueno, ¿y tú qué observaste?

Santiago: Este señor que aparecía acá es un cerdo

Profe Sandra: Muy bien, pero ¿si vieron esta silueta? ¿Tú que vas a decir de esa silueta

Salvador: Esa silueta está como desaparecida.

Maestra Karla: ¿Y quién creen que va ahí?

Niños: La mamá

Profe Sandra: O una mujer

Micaela: una mujer

Niños: Una mujer

Maestra Karla: Esta pintura también es de una época antigua en donde se evidencia la falta de la mujer, o sea, en la pintura original sí está una mujer, pero en esta ocasión Anthony ahí empieza a anticiparnos que alguien ya no está.

Profe Sandra: ahora voy a ayudar a Maestra Karla, ¿qué significará ese montón de cerdos que están apareciendo?

Luciana: Profe que se están transformando

Profe Sandra: Bueno, sigamos. A ver, ¿tú qué quieres decir?

Lucia: Profe que aquí hay puros cerdos -señalando la pantalla del televisor-

Profe Sandra: Muy bien, miren ¿Estos que son?

Niños: Cerdos

Profe Sandra: Cerdos. Estos son cerdos.

Maestra Karla: Vamos a continuar con la siguiente. Bueno, ¿aquí que es lo que está pasando?

Sergio: Profe yo me di cuenta de que esos frascos tienen rostro de cerdo

Maestra Karla: Si, exactamente los objetos ya comenzaron a cambiar, a transformarse. ¿Qué pasa entonces con el papá y los hijos?

Niños: Son cerdos

Martina: Profe es que la luna es un cerdo

Maestra Karla: Si, la luna y el reloj también se transformaron ¿Pero el papá y los hijos en que se transformaron?

En ese momento, todos los niños ignoraron mi pregunta, regresando a identificar nuevamente los objetos transformados, por lo que fue necesaria la intervención de la profe Sandra para replantearla y fuera más simple de entender.

Profe Sandra: Bueno, una pregunta... Un papá grande... Eso un cerdo grande, un cerdo mediano, un cerdo pequeño. ¿qué historia tiene que ver con esta cantidad de personajes?

Santhiago: Como los tres cerditos

Profe Sandra: Como los tres cerditos, muy bien.

Maestra Karla: Bueno, ellos tuvieron que ponerse a cocinar y a preparar sus cosas, pero ¿aquí que comenzó a suceder?

Alexandra: Profe ¿Por qué en la ventana se ve la silueta como de un lobo?

Profe Sandra: Esa es una buena pregunta. ¿Por qué será?

Maestra Karla: ¿Por qué hacía referencia a qué?

Angel: A los tres cerditos.

Maestra Karla: A la historia de los tres cerditos. ¿Si se dieron cuenta que el perro también se transformó?

Niños: ¿Queeeee?

Maestra Karla: También se le alargó el hocico y también esta redondito como la forma de la nariz de un cerdo

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Maestra Karla: Bueno y aquí que pasó? Esperen, vamos a escuchar al compañero.

Hector: El señor del cuadro ahora es un cerdo

Maestra Karla: Si, este personaje ahora es un cerdo. ¿Qué más pasó acá? ¿Dónde están los hijos?

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Ximena: Profe ahí se ven como que están asustados

Maestra Karla: ¿Seguro que están asustados? Ellos ahí estaban buscando las sobras de comida. No estaban para nada asustados

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Profe Sandra: ¿Escondidos? Miren lo que dice: No nos queda más remedio que buscar por todas partes algunas sobras. ¿Están escondidos o que están haciendo?

Niños: Están buscando sobras.

Profe Sandra: Como los cerdos. En cuatro patas.

Maestra Karla: Y bueno, rápidamente. ¿Y está luz que aparece acá?

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Andres: Profe en la pared hay como sangre manchada.

Maestra Karla: No, recuerden que la casa se había convertido en un chiquero. Pero yo les estoy preguntando que pasa con esta sombra, con esta luz

Niños: ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe! ¡Profe!

Romeo: Es la mamá

Maestra Karla: Puede que sea la mamá. A pesar de que todo está oscuro ¿Quién aparece para darle esa lucecita a todo ese caos?

Ramón: La mamá

Profe Sandra: Bueno, voy a hacerles una última pregunta. Ya no vamos a seguir analizando las ilustraciones. ¿Ustedes tienen casas en donde la mamá hace todo sola?

Niños: No

Profe Sandra: ¿Ustedes en como que ayudan?

Niños: Lavando la loza. A Cocinar. A tender la cama

Profe Sandra: A ver, bueno ¿Ustedes tienen papás que esperan a que la mamita haga todo?

Niños: No

Niños: Si

Niños: Yo no tengo papá

Profe Sandra: Bueno, los que viven con el papá ¿Ustedes que le dirían a un papá que espera que la mamá haga todo?

Santiago: Que ayude

Profe Sandra: ¿Que lo pondrían a hacer?

Matthias: A lavar la loza

Thiago: A que haga la comida

Agustín: A barrer y trapear

Saul: A tender las camas y a planchar la ropa

Profe Sandra: ¿Ustedes en que se comprometen en ayudar a la mamá? Piénselo

Teodoro: A tender la cama

Profe Sandra: Algo que ustedes sientan que es importantísimo

Valentina: A lavar la ropa

Camila: A barrer

Valeria: Recoger juguetes

Sebastián: Lavar la ropa y tender la cama

Gabriela: A lavar el baño y.... las ollas

Profe Sandra: Bueno, bien ¿Tu?

María: A lavar los platos y no gastar tanta agua

Samantha: Profe yo sacaría a las personas que no hacen nada, porque si no hacen nada que se vayan de la casa, ahí tenemos que ayudarnos.

Profe Sandra: Como quien dice, el que no sirve, que no estorbe.

Finalmente, nos dirigimos hacia el salón. Definitivamente esta fue una intervención bastante significativa desde todo el diálogo que se tuvo con los niños como también las mismas intervenciones que iban haciendo los profesores en donde aportaban al diálogo, provocando que los niños se preguntaran por pequeños detalles que habían pasado por desapercibidos. Me sentí cómoda, algo agotada por la interacción que surge en los talleres, ya que este grupo es muy activo y les encanta dar sus opiniones frente a lo que opinan o creen que significa algunos detalles específicos.

COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDO

TRADICIÓN ORAL A TRAVÉS DE LAS ADIVINANZAS

A través de las adivinanzas estamos fomentando la creatividad, la imaginación y el pensamiento crítico. Al compartir y resolver adivinanzas, los niños potencian sus habilidades lingüísticas y cognitivas, como la comprensión de metáforas, dobles sentidos y juegos de palabras. Además, las

adivinanzas permiten explorar temas culturales, históricos y sociales, enriqueciendo el conocimiento y la apreciación de la literatura.

Por medio de estas podemos promover la interacción y el diálogo entre los pares y maestros, creando un ambiente de colaboración y aprendizaje mutuo. Al tratar de resolver las adivinanzas, los pequeños comparten ideas, experiencias y perspectivas, lo que enriquece la comprensión y la interpretación de los textos literarios. Además, pueden ser una herramienta efectiva para romper el hielo y crear un ambiente relajado y divertido. La inclusión de adivinanzas en los talleres de literatura también permite preservar y transmitir la cultura popular y la tradición oral, ya que muchas adivinanzas han sido pasadas de generación en generación a través de la palabra hablada.

CONVERSACIÓN LITERARIA ACERCA DE LAS ILUSTRACIONES DE LA OBRA

La conversación literaria basada en las ilustraciones de los libros álbum es una herramienta fundamental para fomentar la comprensión y el análisis de la narrativa visual en los lectores. Estas complementan el texto y cuentan historias por sí mismas, transmitiendo emociones, atmósferas y significados que pueden explorarse y discutirse en profundidad. Al analizar estas imágenes, los niños pueden desarrollar habilidades críticas y de observación, aprendiendo a "leer" imágenes y comprender la relación entre texto e imagen. Esto también permite explorar temas y conceptos complejos de manera accesible y divertida. Las ilustraciones pueden ser utilizadas para iniciar discusiones sobre la representación, la diversidad, la empatía y la creatividad, entre otros temas. Además, puede ayudar a los lectores a desarrollar su propia voz y opinión, fomentando la expresión y la comunicación efectiva. Al compartir sus pensamientos y observaciones sobre las ilustraciones, los lectores pueden construir una comunidad de lectores comprometidos y pensativos.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

Esta ha sido uno de los talleres más significativos que he tenido en el transcurso de mi formación como maestra mediadora de lectura, era la primera vez que ocurría se le dedicaba más de una sesión a un mismo libro. Esto provocó que en ambas sesiones tuviera un enfoque distinto, en la primera todo estuvo orientado a desarrollar la lectura en voz alta y posibilitar a los niños a una lectura inicial de manera superficial. Mientras que en la segunda ya se tenía la intención de llenar en pensar en la conversación literaria tratando de no perder de vista cada uno de los detalles que las mismas ilustraciones iban dando.

Sin embargo, cuando se desarrolló cada una de las intervenciones se evidenció que la participación de los niños implica un control y un orden que permita que todos tengan las mismas posibilidades de dar sus opiniones e ideas. Este ha sido uno de los retos más grandes, realmente logré ver como había niños y niñas que destacaban desde sus aportes y su esfuerzo por querer expandir esa mirada inicial, mientras que otros se quedaron en esa mirada literal, sin intención en donde compartían solo lo que veían, pero no había una aproximación a darle un sentido. Realmente, este taller fue el empujoncito que necesitaban los niños para entender la razón por la que les preguntábamos de manera insistente la relación entre el texto y las ilustraciones, varios de los pequeños lectores entendían que todo estaba relacionado con toda una trama en donde cada uno de los detalles eran importantes y era necesario pensarlo en función de la obra.

Pese a todo me disfrute mucho la experiencia de poder desarrollar el taller en dos sesiones, ya que en el transcurso de 8 días logramos ver como los niños también se acercaron a la obra durante nuestra ausencia en el colegio haciendo que tuvieran claras partes de la historia, esto les permitió avanzar un poco más en las reflexiones y análisis por lo que fue posible escuchar hipótesis y preguntas de aspectos que los desconcertaba.

DIARIO DE CAMPO: NICO DIBUJA UN SENTIMIENTO

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Junio 7 de 2024
LUGAR	Instituto Pedagógico Nacional – Biblioteca
TALLER No.	10
GRUPO	Segundo - 202
OBRA – AUTOR	<i>Nico dibuja un sentimiento</i> – Bob Raczka & Simone Shin
¿QUE NOS OCURRIO A LOS NIÑOS Y A MÍ?	
<p>El último día del semestre y último día de práctica, sin duda mis momentos menos favoritos. Aunque llegan las vacaciones de mitad de año y este suele ser un momento tan anhelado por los niños como también por nosotras, esto significa que debemos pausar todo lo que hemos ido construyendo juntos y volverlo a retomar meses después; es aquí donde aparece la incógnita de como se lo voy a contar a los niños todo lo que debemos atravesar.</p> <p>Afortunadamente, esta no es un para siempre, sino que tomemos un descanso y retomemos con la mejor energía la llegada de este nuevo ciclo escolar. Para esto decidimos hacer unas tarjetitas en la que se les pudiera contar a los niños todo este acontecimiento, esto también es todo un mensaje de amor pues hubiéramos podido desaparecer y no decirles nada, pero no era justo, así como llegamos a sus vidas prometiendo experiencias y momentos asombrosos a través de la literatura, también debíamos contarles que teníamos pausar todos esto para ir a recargarnos, explorar más libros y volver con todo el ánimo posible.</p> <p>Sin embargo, pese a tener todo preparado para contarles lo que iba a suceder, no cabe duda de que recibiremos comentarios sobre lo mucho que nos iban a extrañar y que nos iban a esperar. No obstante, habíamos preparado con mucho más amor estos últimos talleres, pues a través de ellos queríamos expresarles lo agradecidas que estábamos con ellos y lo mucho que los queremos.</p> <p>La mañana, para mi sabor agridulce, los nervios con los que antes llegaba habían ido desapareciendo según avanzaban los talleres, por lo que llegaba mucho más tranquila. Como es de costumbre con Laura fuimos hasta el salón a recogerlos para llevarlos a la biblioteca. Este momento es mágico, es nuestro momento para chismosear, para que me cuenten como van muchos de los niños suelen compartir conmigo su entusiasmo por lo talleres, algunos otros se acercan para contarme cosas que les han pasado durante mi ausencia. Una vez llegamos a la sala de literatura, todo esto desaparece y se disponen totalmente para estar en el espacio y participar en el momento.</p> <p>Primero, y como siempre el profe Fabio hace el llamado a lista y después me dispone el espacio para que pueda realizar el taller. Sin embargo, el suele hacer una entrada al encuentro pidiéndole a los niños respeto para que todos podamos disfrutar del espacio.</p> <ul style="list-style-type: none">- Profe Fabio: Atentos a las instrucciones, no saquen esferos ni lápices hasta que las profes den la instrucción. Silencio, escucha atenta a las profes. Muchísimas gracias. Karla es tu momento.	

- **Maestra Karla:** Buenos días
- **Niños:** Buenos días
- **Maestra Karla:** Bueno, vamos a empezar nuestro encuentro con una jitanjáfora, ¿Alguien sabe que es una jitanjáfora?
- **Niños:** Noooo
- **Maestra Karla:** Bueno, esto hace parte la tradición oral y es un juego de palabras en donde entra el ritmo y con una serie de movimientos en particular. Entonces, les voy a enseñar una, pero primero debemos aprendernos los movimientos.

En ese momento empecé con los movimientos y los sonidos, pero los niños ya se sabían esta jitanjáfora por lo que les propuse que repitiéramos esta cuatro veces para empezar con la lectura de la obra. Una vez terminada, iniciamos con la lectura de la obra.

- **Maestra Karla:** ¿Alguien se dio cuenta del nombre de la obra?
- **Niños:** Nico... *Nico dibuja un sentimiento.*
- **Maestra Karla:** Pero esperen. Para hablar, ¿qué debemos hacer?
- **Valeria:** Levantar la mano
- **Maestra Karla:** Bien, levantar la mano, pero esto solo va a pasar cuando terminemos de leer, ¿listo? Entonces, en esta ocasión están en lo correctos, les preparé el libro llamado Nico dibuja un sentimiento, escrito por Bob Raczka e ilustrado por Simone Shin. ¿Alguien conoce a alguno de estos dos personajes?
- **Niños:** Nooo
- **Maestra Karla:** ¿Los han oído en algún lado? ¿O de causalidad no se lo han encontrado cuando vienen camino al colegio?
- **Niños:** Nooo
- **Maestra Karla:** Bueno, les presento a Bob
- **Thiago:** ¿Quién era Bob?
- **Maestra Karla:** Bob es escritor y también es ilustrador. Desde muy chiquito le llamó la atención el tema de dibujar, y empezó a dibujar dinosaurios, aviones, carros, avionetas, todo lo que se le atravesaba, le gustaba mucho dibujar lo que se le atravesara. Entonces más adelante tuvo la oportunidad de estudiar para ser ilustrador. Más adelante, él se preguntó ¿qué más puedo hacer? Entonces decidió estudiar publicidad. Y hace más de 30 años se dedica a trabajar como publicista. Hasta que un día decidió escribir un libro para los niños. Entonces escribió Nico dibuja un sentimiento, junto con Simone Shin, quien es ilustradora editorial, o sea, ella solo ilustra libros y de vez en cuando en sus pasatiempos le gusta dibujar lo que vea. Entonces vamos a empezar con la lectura de Nicolás.
- **Sebastián:** Profe, una pregunta
- **Maestra Karla:** Si, dime.
- **Mathias:** ¿Por qué ella se llama Simone?
- **Maestra Karla:** Esa es una muy buena pregunta, Porque ella es de las islas japonesas, o sea, por eso tiene unos rasgos como achinados. Entonces su cultura es diferente y por eso sus padres también la llaman con referencia a su cultura. Entonces, ahora sí, Nico dibuja un sentimiento de la editorial Océano de México, claramente es una editorial mexicana, de la colección Océano Travesía, que es la colección que se dedica a escribir libros para niños y para todo el público, todos tienen la misma oportunidad de acceder a ella.

Ahora sí, Nico dibuja un sentimiento. ¿Qué hay ahí? -señalando las guardas del libros-

- **Santiago:** Rayones
- **Ramona:** Una S
- **Niños:** Rayones
- **Maestra Karla:** ¿Hay una S? Ahí no hay letras. Ahí no hay letras, entonces no inventes. Esto que están viendo ahí lo vamos a llamar trazos. Que son básicamente los rayones como ustedes lo están diciendo. ¿Listos? ¿Como son esos trazos?
- **Romeo:** Son de todas las formas
- **Elías:** Son gruesos, luego se vuelven delgados, hay también unos que son larguísimos y otros no tan largos.
- **Steven:** Hay un perro
- **Maestra Karla:** Bien, hay gran diversidad de trazos y están en lo correcto hay un perro.

En ese momento ya se inició la lectura en voz alta de la obra *Nico dibuja un sentimiento*.

- **Maestra Karla:** ¿Que inspiró a Nico?
- **Niños:** Una mariposa
- **Maestra Karla:** ¿Una mariposa? ¿Que significará esto?
- **Steven:** Un rayón
- **Vanesa:** Un rayón
- **Maestra Karla:** Nooo
- **Sofía:** ¿Una flor?
- **Maestra Karla:** ¿Seguros? ¿Que lo inspiró?
- **Niños:** La mariposa
- **Maestra Karla:** Bueno, ahorita que terminemos nos devolvemos a ver que pasó aquí
- **Sebastián:** Profe yo creo una cosa, fue el olor de la mariposa
- **Jerome:** Lo inspiró por donde voló la mariposa
- **Leonel:** O de pronto la señora que está vendiendo burritos
- **Maestra Karla:** Esperen, esperen. Amigos, si ustedes no hacen silencio, no podemos seguir con la lectura. Veo que no descubrieron lo que pasa en esta ilustración, ahorita que terminemos volvemos a ver que pasó.

En ese momento, el silencio se apoderó del espacio. La historia había cautivado la atención de todos, con el tiempo se escuchaban risa, sus reacciones de asombro e incluso murmullos.

- **Karol:** ¿Iris? Como el arcoíris –haciendo referencia a la parte en la que Nico conoce a su nueva amiga-
- **Maestra Karla:** ¿Que creen que le dijo Nico a Iris sobre su dibujo? -haciendo referencia a la ilustración en la que Nico dibujó como se sentía con su nueva amiga-
- **Valentina:** No, no sé nada
- **Romina:** Le dijo: Que bonito
- **Sebastián:** No sé
- **Jerome:** No profe, no tengo ni idea
- **Maestra Karla:** ¿No? Listo, vamos a averiguarlo. Vean el dibujo que hizo Nico.
- **Niños:** Una flor

- **Thiago:** Es una flor
- **Maestra Karla:** ¿Una flor? ¿Por qué una flor?
- **Romeo:** Sí, los pétalos son color verde.
- **Ramón:** Pero también parece un trébol

- **Maestra Karla:** ¿Y ahora que están haciendo los dos?
- **Niños:** Dibujando
- **Valentina:** Están dibujando juntitos
- **Maestra Karla:** ¿Y que estarán dibujando?
- **Samantha:** Algo abstracto
- **Valeria:** Algo abstracto
- **Sebastián:** Un sentimiento
- **Maestra Karla:** Muy bien, estaban dibujando lo que estaban sintiendo, muy bien.
- **Santiago:** Estaban enamorados
- **Maestra Karla:** Jajajaj no creo, Nico encontró a alguien que lo entendiera, eso no quiere decir que estén enamorados.

- **Maestra Karla:** Bueno, vamos a devolvemos un poquito. Recuerdan que les había preguntado cual había sido la inspiración de Nico en esta ilustración
- **Mathias:** Siii
- **Niños:** La mariposa
- **Maestra Karla:** Levanten la mano
- **Romeo:** Si profe, Nico dibujo el sentimiento de la alegría
- **Maestra Karla:** ¿El sentimiento de la alegría, pero de quién?
- **Romeo:** De... De ella
- **Maestra Karla:** ¿Seguro? ¿Este trazo a quien sigue?
- **Valeria:** A la mariposa
- **Santiago:** Nooo, el aleteo de la mariposa.
- **Maestra Karla:** Bien, el aleteo de la mariposa. Entonces, ¿cuál fue la inspiración? El aleteo de la mariposa.

- **Maestra Karla:** Bueno ¿Y aquí que fue lo que lo inspiró?
- **Niños:** Los helados
- **Maestra Karla:** Esperen, esperen. En que habíamos quedado con que levantaban la mano. Levantan la mano porque no los puedo escuchar a todos al mismo tiempo.
- **Samuel:** El carro de helado.
- **Maestra Karla:** ¿Y cuál es el trazo del carro de helados? ¿De qué color estaba? Y, además, no es el carro de helados, es algo específico.
- **Mateo:** El sonidito...
- **Maestra Karla:** Si, el tintinear de las campanas del carro de helados. ¿Y de qué color está? ¿De qué color está el tintineo del carro?
- **Samantha:** De color rosado, teacher.
- **Maestra Karla:** Bien, de color rosado. ¿Qué más inspiraba a Nico?
- **Valentina:** El sol

- **Maestra Karla:** Bien, el sol de otoño. Vengan, pero si se dan cuenta que los trazos son diferentes, estos son... Delgados
- **Paula:** Como circulares
- **Maestra Karla:** Si señorita, circulares. ¿Y estos cómo son?
- **Mateo:** De colores y líneas.
- **Maestra Karla:** Es cierto, de colores y líneas y son mucho más gruesos. ¿Que significará eso? Que sean unos trazos gruesos y delgados.
- **Mathias:** ¿De pronto el canto del pájaro?
- **Maestra Karla:** No, ahí el mismo libro dice, podía ser una mamá construyendo su nido y ahí más adelante dice que es el esfuerzo de un Petty rojo ¿Pero qué significarán esos trazos gruesos?
- **Santiago:** O sea, que son más fuertes que son más...
- **Maestra Karla:** Pero sí, Simón tiene toda la razón. Los trazos gruesos son esos sentimientos muy fuertes. ¿Y los que son delgaditos?
- **Valentina:** Profe los sentimientos que no son tan fuertes
- **Maestra Karla:** Sí, eso es verdad. ¿Y cómo qué sentimiento no es tan fuerte? ¿Ustedes han sentido un sentimiento así de un trazo delgadito?
- **Niños:** Nooooo

- **Maestra Karla:** Oigan, ¿ustedes no notaron algo extraño en este libro? Está escrito de una forma diferente. ¿Qué habrán pensado los autores para que el texto esté de esta forma? Escribirlo así.
- **Thiago:** Profe es como si los sentimientos causaran algo en la manera en que esta la historia
- **Maestra Karla:** Sí, está como si fueran las curvas del sentimiento.
- **Sebastián:** Como si fueran sentimientos que se le vienen a la cabeza a Nico.
- **Maestra Karla:** Ah, sí, interesante. Sí, podría ser como el trazo del sentimiento que se le viene a la cabeza en cada situación.

- **Maestra Karla:** ¿Y entonces, que fue lo que Nico les mostró a sus amigos?
- **Valeria:** Sus dibujos
- **Ramón:** Sus sentimientos y el camión de helado
- **Maestra Karla:** Nooo, ustedes saben exactamente qué es lo que dibuja Nico, no hay ningún camión de helado en sus dibujos.
- **Rodrigo:** El tintinear
- **Maestra Karla:** El tintinear. Muy bien, es un tintineo que empieza suavemente, suavemente, y cada vez que se acerca más es mucho más fuerte.

- **Maestra Karla:** Bueno, ¿aquí que era lo que le estaba mostrando Nico a su papá? Vamos a escuchar voces diferentes. A ver, allá.
- **Steven:** El calor del sol
- **Maestra Karla:** ¿Por qué crees que utilizó el amarillo y el rojo?
- **Miguel:** Por el sol
- **Maestra Karla:** Por el sol, ¿Y el rojo?

- **Ángel:** Por el calor
- **Maestra Karla:** Siii, muy bien. Nadie notó que hay una figura.
- **Esteban:** Si profe, es que bien podrían ser los colores de un atardecer
- **Maestra Karla:** ¿Que figura vemos aquí?
- **Juan:** Profe, eso no tiene figura
- **Maestra Karla:** ¿Si tiene figura, no ven aquí como una cara?
- **Niños:** Ayyyyyyyy
- **Diana:** Siiiiii
- **Maestra Karla:** Listo, la última pregunta.

- **Maestra Karla:** ¿Y aquí qué pasó? ¿Por qué creen que Iris se siente identificada? ¿Qué había en ese dibujo?
- **Marcela:** Profe yo creo que ella se sintió identificada porque había unas góticas que podrían ser lagrimas
- **Maestra Karla:** Ok, nuestra amiga dice que hay unas góticas de agua, parece que estuvieron llorando, ¿pero los colores tendrán que ver en algo?
- **Lucía:** Profe es que se suele dibujar de color azul lo que tiene que ver con la tristeza
- **Maestra Karla:** Eso es verdad. ¿Alguien más?
- **Stiven:** Y aquí la amiga se siente identificada porque está triste porque se había mudado.
- **Maestra Karla:** Muy bien, sí, ella se sintió como esa nostalgia, esa tristeza.
- **Alejandro:** Si profe, es que hasta los colores como morados tienen que ver con el frío. Así creería que se estaban sintiendo los dos en sus situaciones.
- **Maestra Karla:** Exactamente, estos colores suelen usarse para representar la nostalgia.

Una vez terminada la conversación literaria, no pudimos hacer la actividad que estaba planeada ya que debía entregarles a los niños, las noticas en donde les decía que nos veíamos el próximo semestre. Este momento fue muy lindo y a la vez triste, ya que lo que hicimos fue pasarles los mensajitos por la parte en la que no había nada, una vez se les dio la indicación ellos lo giraron y leyeron en voz alta lo que decía allí.

Sin embargo, pudimos notar como los niños ya estaban esperando la noticia, apenas se les entregó la nota hubo varios comentarios diciendo: ya sabemos que se van a ir, se van a ir para nunca más volver. Estos comentarios hicieron que mi corazón se achicharrara, en particular los niños que hacen parte del IPN tienen que vivir con la realidad de que cada semestre llega alguien nuevo, un maestro o maestra en formación que llega crea con ellos vínculos y momentos mágicos con ellos, pero todo es momentáneo, ellos saben que esto no garantiza que estas personas se queden con ellos mucho tiempo. De todas maneras, siento que entendieron nuestro mensaje con las noticas, les dimos un mensaje esperanzador afirmando que realmente íbamos a regresar y esto los animo.

El camino de regreso al salón estuvo cargado de muchos: “te voy a extrañar” “profe, prometo que leeré” “voy a mirar que libros encuentro en la biblioteca de mi casa” “Profe, ¿pero segura que van a volver?” “Profe, ¿si ustedes no vuelven quien nos va a venir a leer?”. Frases que apoyan

completamente ese sentimiento de que lo que estamos haciendo, lo estamos haciendo bien y los niños lo están disfrutando.

COMPRENDIENDO LO VIVIDO, BUSCANDO SENTIDO

TRADICIÓN ORAL A TRAVÉS DE LA JITANJAFORAS

Las jitanjáforas son una expresión cultural vibrante que se ha transmitido de generación en generación a través de la palabra hablada. Estas rimas y adivinanzas, que suelen ser compartidas en reuniones familiares, festivales y otros eventos comunitarios, no solo entretienen y divierten, sino que también preservan la historia, la sabiduría y los valores de una comunidad. A través de las jitanjáforas, se celebran las tradiciones y se mantiene viva la memoria colectiva. Estas rimas y adivinanzas suelen estar llenas de juegos de palabras, metáforas y dobles sentidos que reflejan la creatividad y la riqueza del lenguaje popular. Al compartir estas jitanjáforas, los niños pueden conectar con su herencia cultural y contribuir a su enriquecimiento, manteniendo viva la llama de la tradición oral.

CONVERSACIÓN LITERARIA COMPRENDIENDO LOS SIMBOLOS OCULTOS

La conversación literaria entorno a los libros álbum ofrece una oportunidad única para descubrir y explorar los símbolos ocultos que se esconden detrás de las ilustraciones y el texto. Estos símbolos, a menudo sutiles y velados, pueden contener significados profundos y mensajes ocultos que solo se revelan mediante una lectura atenta y reflexiva. Al analizar y discutir estos símbolos, los lectores pueden descubrir nuevas capas de significado y profundidad en la historia, y desarrollar una comprensión más rica y matizada del mensaje que el autor o ilustrador intenta transmitir.

REFLEXIÓN FINAL O CONCLUSIONES

En este punto en el que estamos del semestre, es evidente como hay un avance increíble en los niños, podemos ver cómo se ha dejado de lado esas lecturas iniciales en donde solo era importante lo que hacían los personajes principales, sin que todo trascendió y ahora los niños se preocupan por lo que está pasando, si algo entre las ilustraciones que pueda expandir un poco más esa mirada. Ya se dejan cautivar por lo libros, he visto que pese a que entran al mundo imaginario a pensar desde el mundo de los personajes también logran distanciarse de él para notar lo que sucede en su entorno, identificar detalles y algunas pistas que les permiten darle un sentido al relato o aporta este.

A lo largo de este periodo de observación e intervención con los niños y niñas del curso 202, hemos tenido la oportunidad de explorar, leer y conversar varios libros álbum como *Una historia de dos bestias*, *Mateo y su gato rojo*, *El libro de los cerdos*, *El coleccionista de palabras* y *Nico dibuja un sentimiento*, lo que me ha permitido profundizar en la manera en que los niños acogen el momento de la lectura y el disfrute de la conversación literaria.

Uno de los hallazgos más significativos fue la manera en que los niños comprendieron que las ilustraciones son importantes para entender el desarrollo de la obra, como también la manera en que la lectura en voz alta implica todo un ritual de escucha activa, casi como si este momento fuera la lectura de la voz de su conciencia dirigiendo su encuentro con las obras.

A través de este diario de campo, he aprendido la importancia de guiar la lectura de los niños, en esta fue evidente como fue necesaria la intervención de la maestra mediadora para que ellos comprendieran que los dibujos de Nico eran más allá de simples trazos, sino que eran toda una emoción que lo conmovía.