

**ENTRE PALABRAS Y PÁGINAS: EL CANTO LITERARIO DEL MEDIADOR  
BIBLIOTECARIO: NUTRIENDO MI PRÁCTICA COMO MAESTRA MEDIADORA  
DE LECTURA**

**YEIMY JOHANA RONDÓN CASTIBLANCO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C.,**

**2023**

**ENTRE PALABRAS Y PÁGINAS: EL CANTO LITERARIO DEL MEDIADOR  
BIBLIOTECARIO: NUTRIENDO MI PRÁCTICA COMO MAESTRA MEDIADORA  
DE LECTURA**

**YEIMY JOHANA RONDÓN CASTIBLANCO**

**DIRECTORA**

**SANDRA LUCÍA ROJAS PRIETO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C.,**

**2023**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>1. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>7</b>
<b>2. CONTEXTUALIZACIÓN.....</b>	<b>13</b>
<b>3. SITUACIÓN PROBLÉMICA.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 Los talleres de lectura con bebés, la intervención del mediador bibliotecario .....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 El maestro en sus deseos, ganas e intentos.....</b>	<b>27</b>
<b>3.3 Pregunta problema:.....</b>	<b>31</b>
<b>3.4 Objetivos .....</b>	<b>31</b>
<b>4. METODOLOGÍA .....</b>	<b>32</b>
<b>4.1 Ruta metodológica .....</b>	<b>40</b>
<b>5. MARCO CONCEPTUAL .....</b>	<b>41</b>
<b>5.1 El concepto de mediación y de mediación lectora .....</b>	<b>41</b>
<b>5.2 El sentido de leerles cuando están creciendo .....</b>	<b>47</b>
<b>5.3 Habitados por otras voces, las palabras que se guardan.....</b>	<b>52</b>
<b>6. ANÁLISIS.....</b>	<b>67</b>
<b>6.1 La música como estrategia de mediación en el taller de lectura .....</b>	<b>67</b>
<b>6.2 Las interacciones en el espacio de lectura.....</b>	<b>74</b>
<b>6.3 El ambiente de lectura con bebés .....</b>	<b>82</b>
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>93</b>
Anexo 1: Tabla de registro de las observaciones. Enlace de acceso:.....	93
Anexo 2: Entrevista realizada al Mb. ....	93

## INTRODUCCIÓN

El viaje hacia la formación como maestra mediadora de lectura ha sido un trayecto en constante evolución, marcado por un interés intrínseco en la transformación que la mediación de lectura ejerce no solo en el mediador, sino también en aquellos con quienes se comparte esta experiencia. Este recorrido, nutrido por experiencias personales y profesionales, ha cobrado relevancia con un profundo encuentro en la Red de Bibliotecas Públicas, específicamente con el trabajo de un mediador de lectura en la Biblioteca Gabriel García Márquez

Este encuentro dio origen a la indagación sobre la viabilidad de establecer diálogos entre los maestros mediadores de lectura y los aportes emergentes de estos espacios. En respuesta a esta búsqueda de comprensión y profundización, surge la presente investigación, enfocada en analizar los conceptos clave, las prácticas y las estrategias de intervención empleadas por los mediadores de lectura en su labor con bebés.

Las páginas siguientes ofrecen una justificación que resalta la importancia de fortalecer la formación de mediadores escolares basándose en la experiencia y conocimientos adquiridos por los mediadores bibliotecarios. Este estudio busca diseñar experiencias literarias que, desde temprana edad, fomenten vínculos placenteros y duraderos con la lectura.

Posteriormente, en la contextualización de la Biblioteca Pública Gabriel García Márquez detallo su amplio espectro de servicios, profundizando luego en los procesos colaborativos llevados a cabo en esta biblioteca en conjunción con entornos escolares. Se enfoca especialmente en la línea de trabajo del programa de Lectura con bebés como punto central de la investigación.

Después, se describe la situación problemática, que se basa en experiencias personales, formativas y prácticas relacionadas con la lectura y la mediación de lectura, dando paso a la pregunta central que orienta este trabajo junto con sus objetivos.

En el apartado siguiente doy cuenta de la metodología empleada para la aproximación a un ejercicio investigativo basado en el estudio de caso, allí doy cuenta de la perspectiva de investigación asumida, de la ruta metodológica diseñada a fin de construir comprensiones sobre la práctica de mediación de lectura con bebés y sus aportes a la formación de mediadores escolares en la educación inicial.

A partir de este punto, elaboro un marco teórico en el que pretendo dar cuenta de los conceptos centrales y estructurantes del trabajo de grado, a saber: mediación y mediación de lectura; la importancia de la lectura literaria en la introducción del niño en el mundo del lenguaje y de la cultura letrada, para finalizar, con la pregunta acerca de por qué leer y qué leerles a los bebés.

En seguida realizo el análisis a partir de las categorías construidas para tal fin. En este elaboro una interpretación de carácter dialógico e intertextual, que pretende profundizar en las particularidades y aportes de la información recolectada a fin de dar respuesta al problema y a los objetivos del proyecto.

Finalmente, culminó con las conclusiones, en ellas sintetizo los hallazgos y elaboraciones derivados del proceso. En síntesis, este trabajo representa una exploración continua en mi camino

como maestra mediadora de lectura, reflejando mi compromiso con la formación teórica y práctica, así como mi dedicación hacia los niños desde sus primeros momentos de vida.

## 1. JUSTIFICACIÓN

Pensar la mediación de lectura con bebés, implica para mí el poner en diálogo las prácticas de mediación que se dan en diferentes escenarios de promoción de la lectura. De los programas de mediación que se realizan en contextos bibliotecarios y de la mediación de lectura que se realiza en contexto escolares se derivan estrategias, prácticas y saberes que pueden contribuir a la formación colaborativa de los mediadores.

La experiencia que se ha desarrollado en las bibliotecas públicas a través del programa *Leer con bebés* ha configurado una amplia trayectoria de formación de mediadores para este tipo de espacios que, pocas veces entra en diálogo con las actividades de mediación que se realizan en la educación inicial. Esto me hizo pensar en cuáles pueden ser las contribuciones que un mediador bibliotecario puede hacer a la formación de mediador escolar de lectura que tiene el encargo social de conectar a las nuevas generaciones, y principalmente a los bebés, con el mundo de la literatura, tanto de tradición oral, como escrita.

Unido a lo anterior, en la formación como educadora infantil, fueron pocas las experiencias y referencias conceptuales que con respecto a la mediación de lectura me preparaban para asumir la tarea de vincular a los bebés con la literatura y con la lectura. Fue solo hasta que asumí la práctica en la escuela maternal que la pregunta por los conocimientos y estrategias debía manejar para diseñar y desarrollar talleres de lectura literaria con bebés se manifestó con fuerza.

Fue necesario entonces, indagar por los trabajos de grado que compartieran mi inquietud de conocimiento, encontrando que la pregunta por la lectura con bebés es poco abordada y cuando

se hace tiene la connotación de preparar a los niños para el aprendizaje de la lectura o la escritura o para formar el hábito de la lectura. Afirmando lo anterior, en razón a lo expuesto en el trabajo de grado *Mediación del Hábito de Lectura en la Primera Infancia*, de Laura Morales Londoño, estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Javeriana, desarrollado en el año 2022

La investigación se enfocó en la observación y análisis de las metodologías utilizadas por dos docentes para la promoción del hábito de lectura en el grado primero, en dos instituciones educativas “Colegio Los Tréboles y Claustro Moderno” de la ciudad de Bogotá. En esta se hace énfasis en que es la escuela uno de los escenarios responsables en aproximar a la literatura y crear vínculos necesarios para forjar los hábitos lectores, que en este caso son entendidos la base para “la construcción del pensamiento crítico, de amplitud de conocimientos frente a la adquisición de vocabulario y la creatividad”

En este trabajo la autora plantea que el ambiente escolar a través de la lectura teje una relación con el conocimiento, es decir que la literatura se convierte en una herramienta para enseñar algo en específico, lo que permitirá según ella “que el hábito de la lectura sea el eje central de las prácticas educativas permitiendo así un clima educativo más participativo y auténtico, mejorando así la capacidad de concentración y atención.”. Entendiendo esto, el análisis que hace la autora desde esta concepción la llevan a afirmar que “es evidente que las metodologías de enseñanza utilizadas por las profesoras son parcialmente adecuadas para promover el hábito de lectura en la primera infancia”

Sin embargo, desde las entrevistas anexadas y desde mis reflexiones, evidencio que las maestras utilizan la lectura literaria para perfeccionar la lectura de los estudiantes, para hacer

preguntas de comprensión y para realizar una que otra actividad de creación, como por ejemplo cambiar el final de la historia. Al respecto la autora del trabajo afirma que “Las docentes utilizan herramientas las cuales permiten que los niños tengan una relación con las letras, las palabras, la oralidad, sin embargo, están enfocadas en la literatura en sí misma, y no en estrategia que permitan que exista un hábito lector, o se promueva un hábito lector” situación que evidencia un uso instrumental de la literatura, que tiene directa relación con la enseñanza de la lectura.

A pesar de todas estas discordancias, encuentro relevante el planteamiento que hace la autora al resaltar que el maestro no puede transmitir algo que no tiene “si los maestros no son lectores frecuentes, es poco probable que puedan promover la lectura y generar un hábito” y que este mismo debe ser enseñado y guiado para que pueda lograr mediar de forma coherente.

Ahora bien, desde otra perspectiva, en el segundo trabajo de grado consultado *El sentido de la literatura en la educación inicial: una mirada hacia las prácticas de las maestras de la escuela maternal* de Deisy Anamad Hurtado Cruz, egresada en el año 2018 de la Maestría Estudios en Infancias de la Universidad Pedagógica Nacional, la investigadora mostró interés por comprender e interpretar el lugar de la literatura en la educación inicial, a partir de los sentidos que manifiestan en las prácticas pedagógicas cuatro maestras que trabajan en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.

Las reflexiones de las maestras y los referentes teóricos constituyen un elemento primordial para definir en este caso el rol del maestro, quien es el encargado de ofrecer espacios para compartir la experiencia literaria con toda una intencionalidad frente a lo que propone, logrando enriquecer y potenciar procesos de andamiaje; también se resalta que el maestro es quien

provoca y enriquece la experiencia literaria desde el reconocimiento de las características sociales, culturales, intereses, saberes y ritmos de desarrollo de cada niño y niña.

La autora señala que en las reflexiones de las maestras se menciona que el maestro es el encargado de brindar variedad y calidad de textos literarios que le permitan a los niños y las niñas descubrir la esencia de cada obra. Sin embargo, en el análisis que hace da cuenta del vacío de formación que hay en las maestras al momento de explicitar los criterios estéticos y literarios que orientan la selección de los textos que les leen a los niños.

De otra parte, la literatura desde esta investigación se concibe como una herramienta para transmitir la cultura, a la vez que ofrece la oportunidad de acceder a comprensiones del mundo, pues a través de la literatura los niños y las niñas logran descubrir en la obra literaria un entramado de sentidos, sentimientos, sensaciones, ideas que le permiten reconocer su mundo interno o encontrarse con otros mundos distantes. Lo anterior permite concluir que la lectura literaria no solo implica la comprensión literal del texto, sino que permiten las relaciones con el mundo en el que se vive y la vida propia de los niños y la niña.

En este sentido, la autora destaca el aporte de Bombini con respecto a la importancia de pensar en la literatura no solo en el campo pedagógico, sino en la vida misma; por ello, plantea, que es importante ofertar experiencias de lectura literaria que no necesariamente sea instrumentalizada y que por el contrario le permita a los niños y las niñas empezar a explorar con las múltiples formas del lenguaje.

Frente a lo que piensan las maestras en relación con los documentos oficiales sobre el trabajo de la primera infancia y la literatura, consideran importante revisar en qué medida estas

orientaciones pueden convertirse en un “paso a paso” desacreditando la importancia que tiene la autonomía del maestro frente a la construcción de espacios y propuestas con base en los saberes que han podido construir desde su formación y desde las reflexiones sobre su práctica.

Teniendo en cuenta que no es del interés investigativo de la autora, más, sin embargo, es de mi interés reconocer como se entiende el término de mediador en este trabajo, destaco que se menciona esta palabra tres veces a lo largo del documento, refiriéndose al maestro que media los diálogos de la lectura y a aquel que posibilita y dispone las cosas para una experiencia literaria. La autora con algunas dudas afirma que “Podría entonces suponerse que el maestro se convierte en un mediador” sin hacer una profundización de lo que esto significa.

Otro aspecto que llama mi atención es que, a pesar de realizar la investigación en la Escuela Maternal de la UPN, no se hace alusión al trabajo de lectura literaria con bebés, quizás porque este no era en foco de la investigación, sin embargo, esta situación indica la pertinencia de realizar un trabajo de grado que se pregunte por las particularidades que adquiere el ejercicio de mediación cuando se trata de lectura con bebés. Al respecto, veo necesario señalar que en la búsqueda de trabajos de grado que tengan como objeto de estudio la lectura literaria con bebés, no se encontró alguno que tuviera este énfasis.

En suma, esta tesis afianza la pregunta por los conocimientos y saberes que debe apropiarse un mediador escolar de lectura para realizar las primeras presentaciones entre los libros y los niños.

Otro tópico de búsqueda de trabajos de grado fue el de identificar si la pregunta por las contribuciones entre mediadores bibliotecarios y mediadores escolares de lectura se hallaba como objeto de estudio, al respecto no encontré ningún trabajo de grado que estableciera algún tipo de relación entre el ámbito escolar y el ámbito bibliotecario y sus mediadores de lectura.

Lo identificado pone de precedente la importancia de la propuesta de trabajo que aquí se plantea, primero, porque es indispensable establecer vínculos entre las instituciones que tienen a cargo la formación de nuevos lectores. Segundo, porque es necesario identificar los aportes que los mediadores de los dos ámbitos pueden hacerse entre sí; para este caso la pregunta se focaliza en las contribuciones que un mediador bibliotecario, puede hacer a una mediadora escolar de lectura. Tercero, porque a pesar de los avances y elaboraciones teóricas con respecto a la lectura con bebés, este parece ser un objeto poco explorado a nivel investigativo en las licenciaturas en investigación infantil.

Se infiere de lo anterior que el presente trabajo se constituye en un aporte para la formación de maestros en tanto pretende derivar de lo indagado qué conocimientos y prácticas puede apropiarse un mediador escolar de lectura, de la experticia que debido a su trayectoria de trabajo con bebés ha construido un mediador bibliotecario, esto con el fin de diseñar e implementar experiencias literarias estéticas, convocantes, amorosas que posibiliten el establecimiento de un vínculo placentero y duradero con la lectura literaria.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN

A continuación, presento una caracterización de la *Biblioteca Pública Gabriel García Márquez*, detallando su amplia gama de servicios divididos en dos categorías: servicios generales y actividades. Posteriormente, profundizo en los procesos llevados a cabo en la Biblioteca en colaboración con entornos escolares. Para finalmente describir la línea de trabajo específica del programa de Lectura con bebés, en el marco de dos de las políticas públicas que lo regulan.

La Biblioteca Pública el Tunal fue abierta al público el día 10 de mayo de 2001, y posteriormente, el 18 de junio de 2014, recibió el nombre de *Biblioteca Pública Gabriel García Márquez* en honor al Premio Nobel de Literatura colombiano. La Biblioteca está ubicada en la localidad de Tunjuelito y fue concebida en el marco del *Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas del Distrito Capital*. Es un lugar visitado por un significativo número de personas que la consideran un espacio de esparcimiento y aprendizaje. Cuenta con diferentes zonas, como la sala de adultos, la sala de niños, la sala de cómics, entre otras, distribuidas en un área de 6.829 m<sup>2</sup> (BibloRed, 2017).

A través de la observación llevada a cabo en la biblioteca y los datos oficiales de Biblored, constaté que los usuarios de la *Biblioteca Gabriel García Márquez* eran residentes de *Tunjuelito*, *Ciudad Bolívar* y *Rafael Uribe*. Mayoritariamente, pertenecían a los estratos 2 y 3. Así mismo, identifiqué que su cobertura acogía a todas las edades, desde niños hasta adultos mayores (BibloRed, 2017).

Por otro lado, la *Biblioteca Gabriel García Márquez* ofrece una amplia gama de servicios que reflejan la diversidad de opciones proporcionadas por *Biblored* a sus usuarios. Estos servicios

se rigen por regulaciones y directrices establecidas por *El Ministerio de Cultura de Colombia* y la *Ley de Bibliotecas Públicas*. Los servicios de la Biblioteca se dividen en dos categorías: servicios generales y actividades; para garantizar su eficiencia y aprovechamiento por parte de los usuarios cada una debe cumplir con especificaciones predeterminadas.

El propósito primordial de las Bibliotecas Públicas consiste en ofrecer servicios de alta calidad, priorizando siempre las necesidades de sus usuarios. Entre sus servicios se encuentran:

- *Servicio de referencias*: consisten en proporcionar información sobre temas específicos de interés de los usuarios o sobre los recursos y servicios disponibles en la Biblioteca. Los encargados de este servicio deben estar familiarizados con la selección y demás recursos de la Biblioteca para brindar asistencia considerando aspectos como edad, nivel educativo, habilidades de lectura o el grado de especialización que requiriera la información. Dada su amplia acogida, se convierte en un servicio fundamental, ya que atrae a muchos usuarios que buscaban información diversa.
- *Consulta en sala*: se enfoca en diseñar espacios que sean cómodos para los usuarios, permitiendo una disposición accesible de las colecciones. Esto facilita que las personas puedan identificar de forma fácil las principales temáticas y buscar la información que desean autónomamente.
- *Préstamo externo*: aproxima la Biblioteca a la comunidad al permitir que los materiales se utilicen fuera de las instalaciones. Sin embargo, para garantizar la seguridad y conservación de las colecciones, es crucial establecer políticas y metodologías claras.
- *Acceso a internet*: la Biblioteca se esfuerza por ofrecer conectividad para diversos propósitos, como investigación, consulta, entretenimiento, entre otros, a quien lo necesita.

Similarmente, las actividades planificadas para los usuarios deben cumplir con criterios específicos, diseñados meticulosamente y ejecutados por personal competente. Dichas actividades se orientan hacia el impacto que generan, las actividades impulsadas por la Biblioteca son fundamentales para promover el acceso a la cultura, el aprendizaje y el disfrute de la lectura. Estas actividades están diseñadas para involucrar a diferentes segmentos de la comunidad y fomentar el interés por la lectura, la escritura, el conocimiento local y la participación cultural. Entre sus actividades se encuentran:

- *El Servicio de Información Local:* que va más allá de proporcionar datos básicos sobre la ciudad y su entorno. Involucra la colaboración con grupos comunitarios, organizaciones locales y expertos en temas específicos para ofrecer información especializada sobre aspectos culturales, históricos, sociales y económicos de la región. Además, incluye la organización de eventos culturales que resaltan la identidad local y promueve la participación de la comunidad.
- *La Formación de Usuarios / Alfabetización Informacional:* no solo se concentra en enseñar el funcionamiento de la Biblioteca y sus recursos, sino que también busca potenciar las habilidades de acceso de información, el discernimiento de fuentes confiables y el uso adecuado de la tecnología. Esto incluye cursos, charlas o tutoriales prácticos que permiten a los usuarios sacar el máximo provecho de los recursos disponibles.
- *La Promoción de lectura y escritura:* cuenta con programas como *El Café Literario, la Creación Literaria, la Hora del Cuento, Lectura con bebés, Programa*

*de Articulación de Lectura, Biblioteca y Escuela (PALBE)* y *La Maleta Viajera o la Caja Viajera*. Todos ellos buscan construir redes alrededor de las prácticas de lectura y escritura (BibloRed, s.f.; Ministerio de cultura, s.f.)

En cuanto a la formación y programación que busca promover la línea de trabajo con la primera infancia, la Biblioteca cuenta con programas que involucra a los más pequeños y a sus familias. En esta iniciativa se articula en el programa titulado *Lectura para bebés* dirigido a los niños de 0 a 5 años y a sus cuidadoras.

El programa de *Lectura con bebés* tiene como objetivo acercar afectivamente a los bebés y cuidadoras al proceso de lectura en voz alta. A través del juego, el arte y la literatura, se busca no solo incentivar la lectura compartida desde una edad temprana, sino también facilitar la creación de un entorno en donde se promueva el disfrute de los libros y la literatura. (Biblored, 2022). En este orden, el mediador trabaja con bebés y cuidadoras que asisten de manera voluntaria, lo que genera variaciones en la asistencia. Las sesiones son planificadas por el mediador bibliotecario desde dos enfoques principales. El primero es de índole institucional y macro, que implica el trabajo en torno a temáticas trimestrales. A través de estas temáticas definidas por la *Línea de Cultura*, los mediadores a cargo de los programas de primera infancia de la *Red Distrital de Bibliotecas Públicas* se reúnen para planificar conjuntamente una "caja de herramientas", donde se encuentran recursos y recomendaciones para trabajar con el público infantil. El segundo enfoque reside en la posibilidad del mediador para adaptar las propuestas sugeridas al contexto específico de la Biblioteca y su entorno local. Esto incluye la capacidad para seleccionar obras, organizar y disponer el espacio para las sesiones según su criterio.

Por otro lado, entre 2018 y 2021, la *Biblored* y sus iniciativas para la mediación de lectura desarrollaron un enfoque de mediación significativo a través de los *Lineamientos Estratégicos* y en el *Plan Nacional de las Bibliotecas Públicas de Bogotá*. Este enfoque buscaba fomentar la reflexión, el estudio y la investigación de las prácticas de mediación en lectura, escritura y oralidad en diversos contextos educativos y culturales. Una de las líneas de trabajo propuestas fue la creación de la Escuela de formación de mediadores de lectura y escritura, que tenía como objetivo principal desarrollar un programa permanente de formación en lectura, escritura, literatura y alfabetización. Este programa se dirigía principalmente a profesionales y promotores de la entidad, aunque estaba abierto también a otros interesados en lectura y escritura en la ciudad, como maestros, padres, bibliotecarios y gestores comunitarios. Ofrecía una amplia gama de actividades, incluyendo seminarios, círculos de lectura, conversaciones con invitados especiales y talleres prácticos (BibloRed, 2018, P.G 20).

Esta escuela, al reconocer la importancia de la biblioteca como una institución social fundamental, diseñó una oferta educativa organizada en seis líneas de estudio. Incluyó seminarios, talleres, charlas y asesorías, así como cursos y círculos de conversación, todos liderados por expertos. En el contexto bibliotecario, se consideraba que los mediadores eran individuos que intervenían y facilitaban procesos de aprendizaje, trascendiendo a un solo actor o contexto. La mediación se interpretó ampliamente, englobando a todos aquellos que contribuyeron al acceso de las personas a la cultura oral, escrita y digital.

Posteriormente, en el año 2021 se emitió un nuevo *Plan de Lectura, Escritura y Oralidad* con el lema 'Leer para la vida'. En este documento se plantea que la mediación propicia encuentros, momentos y diálogos que persiguen el objetivo social de fomentar hábitos lectores. Se enfatiza

que la mediación permite una comprensión más profunda y significativa de lo que se lee, al facilitar el intercambio y acercamiento de los materiales de la cultura escrita a la vida de las personas. Además, se resalta que esta práctica democratiza el diálogo en torno a la cultura escrita, flexibilizándolo y convirtiéndolo en un derecho para todos (SCRD, SED e IDARTES, 2021, pg.58).

Llama la atención del contexto presentado, el énfasis que se tiene en la formación de mediadores para los espacios bibliotecarios y en la importancia que se le atribuye al concepto de mediación, ello indica que desde las políticas públicas existen proyectos, programas, y acciones que tienen la intención de preparar y dotar de herramientas a los mediadores para su trabajo, por ello cobra fuerza la inquietud acerca de cuál es el aporte que un mediador bibliotecario, puede hacer a la formación de un mediador escolar de lectura, de manera particular en el trabajo de lectura con bebés.

Tras examinar el desempeño de tres mediadores en distintas bibliotecas, mi atención investigativa se concentró en el programa de lectura destinado a los bebés desarrollado específicamente en la *Biblioteca Gabriel García Márquez* en razón a la disposición manifiesta del mediador para participar en la investigación y a la calidad de la intervención realizada por él. Es de aclarar que en los otros dos casos, los mediadores no estuvieron dispuestos a participar en el trabajo.

En la Biblioteca Gabriel García Márquez el programa de *Lectura para bebés* se divide en dos franjas etarias: 24 meses hasta los 5 años y de 0 a 23 meses. La observación se centró en los talleres destinados a este último grupo de edad. El responsable de este espacio es un mediador bibliotecario a cargo de los programas de lectura dirigidos a la primera infancia. Él estudió

Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana y cuenta con una Maestría en Estudios Literarios. Su disposición absoluta para involucrarse en la investigación fue un factor crucial en la adopción del estudio de caso, como metodología de investigación.

### 3. SITUACIÓN PROBLÉMICA

*No olvidaré estas noches en que los escritores me tomaron por asalto, en medio de la oscuridad y el fuego, y con tesón me decían sus textos, y era como si cada uno de ellos fuera conformando en mí un tejido, una malla de sueños, tristezas, risas, historias y personajes que de uno u otro modo se me parecían, me hacían vibrar con el raro privilegio de poder ver mi vida entera, la construcción que era yo -carne y sangre con las palabras- camino propio andado y desandado y -a la vez- persona “caminada” por el poder de los textos(...)*

*(Devetach, 2008, p.48).*

Los diferentes espacios académicos ofertados por la Licenciatura en Educación Infantil me han permitido navegar por mi autobiografía lectora: analizar, reflexionar y cuestionar la relación que los sujetos forjamos con la oralidad, la lectura y la escritura. Al mismo tiempo con un estudio riguroso, conozco hoy algunos de los modelos y principios de enseñanza de lectura basados en diferentes perspectivas. Al tener la oportunidad de observar el trabajo de algunos maestros y haber participado en espacios de intervención, puedo afirmar que existen variadas concepciones, prácticas y metodologías en relación con estos procesos. Desde mi criterio, encuentro unos más coherentes y respetuosos que otros.

Siguiendo mis intereses personales y formativos, me integré a la Práctica de Maestros Mediadores de Lectura de la Licenciatura en educación infantil. Yo había tenido experiencias literarias, desde que tengo memoria: las palabras, las canciones y el juego siempre me han acompañado. Mi acercamiento a la lectura está atravesado por diversas prácticas socioculturales, en donde tengo que resaltar el papel de la escuela, porque facilitó mi conexión con los textos escritos a través de situaciones discordantes, a veces agradables, otras incoherentes y forzadas.

Sin embargo, solo logré acercarme a los libros de manera voluntaria atravesando una situación detonante de mi vida la cual fue que un habitante de calle me regaló un libro, esto fue

tan significativo para mí porque a partir de ese instante empecé a leer otros libros, a experimentar y descubrí mi propio silencio, el secreto de la privacidad y la autonomía de la lectura.

Agradezco también a las bibliotecas públicas y a sus servicios, que además de facilitarme el acceso a los libros, han hecho un proceso de mediación y familiarización mediante su diversa programación, que me han permitido ensanchar el universo del lenguaje. Lo sucedido, guarda relación con lo que menciona Petit:

“Este mediador es a menudo un maestro, un bibliotecario, un documentalista, o a veces un librero, un prefecto, un trabajador social o un animador social voluntario, un militante sindical o político, hasta un amigo o alguien con quien se topa uno” (Petit, 1999, p. 6).

Mi historia de lectura, al igual que la de otras personas, es singular. Ha sido construida junto a mi familia y también ha sido influenciada por un contexto más amplio que ha mediado afortunadamente en mi caso, de forma positiva al punto de invitarme y sentirme continuamente interesada en el mundo de las letras.

Motivada por el interés de la lectura, ingresé al escenario de práctica y me encontré con una situación chocante, no entendía por qué la profesora nos tenía que leer “si ya nosotros sabíamos”. De la afirmación anterior dos creencias falsas se pueden sacar a la luz: primero, se cree que ser lector implica ser innatamente un formador de lectores y la segunda, tiene que ver con la idea de pensar que para ser mediador es suficiente solo con saber leer. Mi experiencia en primera persona con el libro no me permitía disfrutar de la lectura de otro, al tiempo de la formación me preguntaba ¿qué importancia había en el ejercicio de lectura en voz alta? ¿qué sabía yo de leer con

los otros o de leer para otros? Y así fueron surgiendo muchos cuestionamientos, algunos ya tienen respuestas, no obstante, aún queda mucho que preguntar y responder.

Con la conceptualización teórica junto al ejercicio práctico, poco a poco he ido entendiendo el sentido de esta apuesta formativa. Además, la praxis de la maestra formadora que encontré durante mi práctica fue un claro ejemplo de lo que significa ser un maestro mediador de lectura, que, entre otras cosas, consiste en ser un buen formador de lectores, pues a la vez que ella logra cambiar mi percepción sobre la lectura en voz alta, acompaña nuestros procesos lectores, media nuestros conflictos cognitivos y afectivos ayudándonos a construir una relación más íntima y crítica con la literatura infantil. Esta formación me ha enseñado a leer, a preparar con intencionalidad la lectura, a identificar los sentimientos de la obra para poder transmitirlos. He aprendido a hacer uso del cuerpo y la gestualidad; además cada obra literaria que es seleccionada para leer es un ejemplo de lo que conceptualizamos en relación con los criterios de selección.

### **3.1 Los talleres de lectura con bebés, la intervención del mediador bibliotecario**

*En cualquier caso, diría que si hay algo que tienen en común todos los mediadores de lectura es su propósito de acompañar proceso de lectura en otros, para que sean cada vez más ricos y significativos para el sujeto que los vive (Munita, 2020, p.69).*

Como lo venía planteando, los encuentros que tuve con la lectura forjaron un deseo de saber en relación con la lectura literaria, en general, y la lectura con bebés en particular; por ello, indagué por los programas de lectura con bebés que en las bibliotecas públicas se llevan a cabo con el fin de conocer las estrategias de medición de lectura que se realizan con estas edades. Además, relacioné tales observaciones con la práctica que en ese momento estaba desarrollando,

A continuación, doy cuenta de cómo lo observado y las experiencias formativas vividas influyeron en el planteamiento del presente problema.

### **PRIMER ACTO 1<sup>1</sup>**

Cuando entro, la música está apoderada del espacio disponiendo a todo el que entra; invitando al bebé y al cuidador al mundo del lenguaje: un lenguaje artístico y no convencional que convoca los sentidos, la sensibilidad estética, los afectos y la contención. Aún no ha llegado nadie, entonces aprovecho para ver detalladamente el espacio; me doy cuenta que las colchonetas están en círculo y que en la mesa del mediador parecen estar agrupados los elementos que van a utilizar hoy. Han empezado a llegar poco a poco bebés y adultos y cuando parece que ya nadie más va a llegar, empiezan las presentaciones: se presenta el Mediador Bibliotecario, comenta el objetivo del espacio y el nombre del taller. Hoy “Bebés por México, el cuerpo y la nada”.

Después de la breve exposición, el MB sugiere a las cuidadoras hablar con los bebés diciendo: “intenten hablar como mexicanos y dígame a su bebé ¡que hubo compadre!”. Mientras se juega con la voz y la palabra, el mediador parece estar buscando algo en la mesa y cuando lo encuentra, muestra una foto casi del tamaño de la hoja de un cuaderno donde está el rostro de una mujer. Es nada más y nada menos que la autora Mexicana María Baranda. Trae su fotografía porque “hoy leeremos algunos de los poemas recopilados en su libro titulado *Hago de voz un cuerpo*” (2007). De repente veo a un bebé que a gatas ha llegado al frente para tomar la foto: la babea, la agita, la mira de forma profunda y en un momento se pierde en ella.

---

<sup>1</sup> Diario de campo del 12 – 04 – 2023. Observación del taller de *Lectura para Bebés*, ofertado por la Biblioteca Pública Gabriel García Márquez. La abreviatura MB- hace referencia al mediador bibliotecario.

Ahora es momento de cantar, cada vez que el MB hace alguna interpretación musical, toda la atención se centra en él; la disposición de los bebés cambia y en ellos veo cuerpos dispuestos, ojos curiosos que miran los instrumentos, oídos atentos que escuchan los ritmos, tonalidades y palabras, hasta veo danza de brazos y piernas poco controladas. Esto y más convoca el canto y esta vez no es la excepción. Aunque hoy pasó algo que no pasa todos los días, el mediador expresa su incertidumbre al cantar y advierte que puede salir bien o mal, ya que es una canción que se aprendió esta semana. Saca el instrumento de percusión, es el turno del triángulo y al emitir el primer sonido un bebé se asusta y comienza a llorar (su mamá comenta que es un sonido nuevo para él). En su interés por crear proximidad con el instrumento, el mediador invita al niño a tocar la barrilla en el área de golpeo, generando nuevamente un sonido ahora conocido al que ya no había nada que temer. Solucionada la situación, inicia la interpretación de la canción infantil titulada (“¡*Clin!*” *En la cueva*”), su canto invita el juego con el lenguaje y la letra de la canción convoca la interacción con el cuerpo; en este momento se privilegia el contacto, las caricias y las risas.

Llegó el tiempo de la lectura y para ello el MB entrega a los adultos un susurrador de papel. La finalidad consiste en hacer uso de él, susurrando en el oído del bebé a medida que se va leyendo el poema. Empieza la lectura del poema que está inspirado en los ojos, la nariz, la lengua y el ombligo. Cada que termina un poema se plantea una actividad: para los ojos se entrega una bolsa transparente que adentro contiene colores, estrellas y otros materiales visualmente llamativos; para el poema de la nariz se les da a conocer el olor del vinagre, la cara de disgusto es mayoritaria, por eso no se tarda en leer el siguiente poema de la lengua, para este momento los bebés saborean unas gotitas de limón; la mayoría prueban y aprueban el sabor y por eso se realiza otra ronda. Y para finalizar la intervención, se realiza un masaje con aceite en la panza de los bebés.

De la sesión resalto tres elementos que se configuran como tópicos de observación: la lectura de poesía con bebés, los recursos utilizados en la mediación de lectura y los vínculos que brotaron de la experiencia. Además, valdría la pena preguntar, ¿cuáles son las características de la mediación en los primeros años de vida?

## SEGUNDO ACTO<sup>2</sup>

Es viernes y nosotras las estudiantes de la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura hemos llegado a la Escuela Maternal. Cada una ha dejado un registro escrito del taller que se ha de realizar. Llevamos días preparando esto, un día fuimos a la biblioteca y seleccionamos el libro, al siguiente preparamos la lectura en voz alta, luego presentamos los libros seleccionados y recibimos sugerencias, preparamos los momentos para la planeación (inicio, desarrollo y cierre del taller), ensayo y más ensayo. Yo seleccioné el libro escrito por Estrella Ortiz e ilustrado por Paloma Valdivia, titulado “*Cada oveja con su pareja*” (2014). He decidido hacer una lectura cantada y narrada. Para el inicio he planteado una canción y para el cierre un trabalenguas que he aprendido del mediador bibliotecario, pero lo he adaptado un poco. Todo está preparado, pero antes del taller literario, saludo a la maestra titular y a los tres bebés que nos acompañan hoy. Se anuncia el ritual de inicio y se convoca a los participantes a la reunión; un tambor y la voz armoniosa y dramatizada de su maestra parece captar su atención. Mientras juegan con la palabra y con los sonidos hay sonrisas, miradas, contención y atención plena en la situación. Terminado el ritual, la maestra me da paso para realizar el taller. Canto la canción que he preparado, con certeza

---

<sup>2</sup> Diario de campo - intervención realizada el día 14 - 04 – 2023. Se cambiaron los nombres de los participantes por protección de identidad. Por ser un registro de una actividad colectiva de práctica se recurrió a la primera persona del plural para su redacción.

no tengo la voz afinada de su maestra, no obstante, todos los ojos se encuentran puestos en mí y no tengo otra opción, salvo hacerlo excelente. Intento jugar con las tonalidades, con los gestos y la letra de la canción.

Ahora es el momento de la lectura (la profe titular me había contado que esa semana ya habían leído ese mismo cuento, entonces es un libro que ya conocen los bebés). Inicio con la lectura de la portada y luego el contenido; a medida que avanza la lectura, los invito hacer onomatopeyas, movimientos y realizó preguntas: *¿Cómo bailará la paloma? ¡Ahora va a bailar este animal que ustedes ya conocen! ¿Cómo hace la vaca? – Pio, pio - No profe. ¿Será que hace miau? - ¡No profe, la vaca hace muuuu!*

Finalizada la lectura Valeria, Santiago y Matías, parecen que han escuchado el cuento y percibo que sus sentidos ¡están aquí! en el taller de lectura. Para finalizar, he pedido el tambor y uno de los niños parece que me va a ayudar a tocarlo, canto nuevamente para ellos y a medida que avanza el trabalenguas les voy dando poco a poco un material de exploración.

Ellos juegan con el material y después de un tiempo, queda esparcido por todo el lugar. Ahora cada uno se encuentra haciendo una cosa distinta; la titular me pide ayuda para que los bebés seleccionen el libro que van a llevar a sus casas este fin de semana, para ello me entrega una cantidad de libros inicialmente seleccionados por ella, que me pide distribuir en el suelo para que cada bebé seleccione de acuerdo con su interés. Mientras Matías gatea, se concentra especialmente en uno e intuyo que es el que se quiere llevar. En cuanto a Santiago, se ha concentrado atentamente en el libro que acabamos de leer: lo abre, lo mira, lo lleva y lo arrastra; ¡con certeza no quiere buscar más! La profe le ha recomendado a Valeria un libro sobre la luna. De esta praxis ha surgido la siguiente pregunta *¿Cuándo inicia y termina la mediación? ¿Qué saberes requiere un mediador*

de lectura para realizar un trabajo de lectura con bebés? ¿qué condiciones materiales se requieren para crear ambientes idóneos de lectura?

### **3.2 El maestro en sus deseos, ganas e intentos**

*Por más comprometidos, por más imaginativos que sean los bibliotecarios o los maestros, no son omnipotentes y sus tentativas pueden estrellarse contra la realidad en ciertos contextos. Solos, la mayor parte del tiempo, no pueden hacer gran cosa: de hecho, si su acción encuentra lugar y eficacia, es siempre dentro de una configuración. Pero no se trata únicamente del trabajo de coordinación que asocia la biblioteca con la escuela, con los servicios sociales, los servicios jurídicos, trabajo de coordinación que por lo general sólo se emprende de manera tibia. Es toda la cuestión de un proyecto de ciudad y de sociedad lo que se plantea desde el principio (Petit, 1999, p.18).*

Es sabido que socialmente una gran parte de la tarea de conectar a los niños con la cultura letrada ha sido encargada a los maestros. Al respecto, Aguilar comenta lo siguiente:

“Los maestros que trabajan sin libros ni bibliotecas, con carencia de formación ni condiciones laborales adecuadas, a quienes se les atribuye y delega una responsabilidad que debería ser de todos: la de formar lectores en un país complejo, diverso, con alfabetizaciones pendientes, en un mundo cambiante, con formas y formatos de lectura en permanente transformación” (Aguilar 2020 pg.10).

Esta narrativa sobre las condiciones de los maestros, expresada por Aguilar, es común en varios contextos educativos, incluso en Colombia. ¿Realmente tenían los docentes los recursos necesarios para cumplir la misión encomendada? A menudo, se les envía a la batalla sin los recursos adecuados y se esperaba que ganaran, a pesar de estar prácticamente desarmados.

Recuerdo el caso de Santiago, quien asistió a la biblioteca para hacer la tarea, y ese día le tocó leer el libro titulado '¿Cómo es posible? ¡La historia de Elvis!' de los autores Martínez &

Schosow (2006). Este libro abordaba de forma espectacular la muerte, planteando una forma original de experimentar el duelo y proponiendo aprender y disfrutar al máximo de la vida. Sin embargo, la intención de la lectura se limitaba a hacer un resumen y un dibujo del inicio, nudo y desenlace de la historia, además de escribir 10 oraciones con las combinaciones “br” y otras 10 con “bl”. Aquí surge la pregunta: ¿dónde quedó la experiencia literaria?

Núñez (2009) plantea el riesgo de romper con los aspectos estéticos no solo cuando persiste el discurso moral, sino también cuando la literatura infantil se convierte en un recurso puramente didáctico, perdiendo su esencia lúdica y estética.

Sin embargo, no todos los maestros actúan de esta manera. Algunos han sabido acompañar a los lectores, incluso los menos experimentados con deseos de ofrecer experiencias literarias. Este último es el caso de Evelyn, una estudiante de la licenciatura en educación comunitaria que conocí en un intercambio académico en Brasil. Durante cinco meses compartimos el espacio académico titulado 'Alfabetizar Crianças Deconstruyendo Verdades Pedagógicas', donde aprendimos, dialogamos y discutimos sobre los procesos de oralidad, lectura y escritura.

Evelyn, ahora participante del programa 'Viva la Escuela' del Ministerio de Educación Nacional, me escribió: “Necesito tus conocimientos sobre literatura infantil, quiero hacer las cosas bien, ayúdame por favor”. Sentí la responsabilidad y desde mi experiencia le respondí: "En este audio intentaré responder a tu pregunta; ofrece mucha literatura porque sabemos que es una oportunidad para explorar mundos posibles, ampliar el capital cultural; no la uses como un medio para enseñar algo, es un consejo. El libro llega al lector en el momento adecuado y refleja el proceso que está viviendo, ¡eso es hermoso! aunque a veces no sucede. También está la lectura que permite al lector hacer asociaciones, con experiencias pasadas o futuras. La cuestión es: no la

utilices solo como un recurso pedagógico porque la literatura por sí sola ofrece muchas posibilidades.

En cada intervención, realiza una lectura en voz alta preparada, no se puede improvisar. Elige bien el libro, no optes por cualquiera que encuentres, selecciona literatura de calidad que refleje la vida de los niños, con un lenguaje estético; analízalos y reflexiona: ¿por qué lo eliges? ¿Qué entendiste? ¿Cómo te conectas con el libro? ¿Cómo crees que puede conectar a los niños? Haz todo con intención.

Intenta que la lectura sea vibrante, no basta con llevar el libro, dale vida. Usa tu voz, tu cuerpo, el espacio, etc. También recuerda lo que aprendimos en la clase de Brasil, después de la lectura, hacer preguntas que promuevan la reflexión en los niños. Esto era importante, pero también se trataba de proponer otras cosas, como un diálogo; complejizando esos momentos.

Para concluir, aprendí en este proceso que no todos los niños estaban plenamente atentos durante la lectura, algunos hablaban o jugaban. Pero sentí que todos se llevaban algo, y eso construye sujetos que interactúan con el mundo a través de las palabras, sujetos críticos, políticos, y uno puede aportar a sus caminos como lectores.

Envié un audio de dos minutos, intentando resumir lo aprendido en una formación que aún no había terminado. Quizás dije mucho o quizás nada, y me pregunté: ¿qué sucede con los deseos e intenciones de los maestros que aún están en formación y buscan ser un puente entre los niños y los libros?

Evelyn ha mostrado un esfuerzo notable y seguramente continuará mejorando. Se sabe que la labor docente ya es compleja en sí misma y puede volverse aún más compleja si no se cuentan con los conocimientos necesarios. Yolanda Reyes plantea lo siguiente sobre esto:

La formación de 'mediadores' no solo requiere un entendimiento de los procesos de lectura y los materiales de literatura infantil, sino también una comprensión básica del desarrollo infantil desde perspectivas cognitivas, emocionales y socioculturales, así como herramientas conceptuales para abordarlo. Formar mediadores es una tarea que debe abordarse de manera interdisciplinaria, considerando todos estos aspectos para integrarlos tanto en la educación de los profesionales universitarios como en los programas de formación continua para promotores de lectura y otros cuidadores adultos (Reyes, 2005, p. 27).

Lo descrito justifica la necesidad de una formación de maestros mediadores de lectura que proporcione herramientas teóricas y metodológicas para realizar la transmisión cultural que implica conectar a los niños con el mundo de lo escrito en general, y con la literatura infantil en particular; más aún cuando el trabajo de mediación de lectura se inicia en edades tempranas, como es el caso del programa de *Lectura con bebés*.

De otra parte, considero necesario establecer diálogos entre diferentes ámbitos de mediación, hago referencia a la mediación en la biblioteca, y la mediación en la escuela. Por ello derivar las contribuciones que puede hacer un mediador bibliotecario, especialista en lectura con bebés, a una maestra en formación puede significar un aporte para la cualificación de una mediadora escolar de lectura

### **3.3 Pregunta problema:**

¿De qué manera el trabajo de intervención del mediador de lectura de la biblioteca Gabriel García Márquez, logra aportar a mi proceso formativo como maestra mediadora escolar de lectura literaria?

### **3.4 Objetivos**

#### **Objetivo general:**

Analizar y comprender las contribuciones del mediador de lectura de la biblioteca Gabriel García Márquez (específicamente en el espacio de lectura para bebés 0 – 23 meses), para enriquecer la formación de una maestra mediadora de lectura.

#### **Objetivos específicos:**

- Profundizar en el sentido de las estrategias de mediación utilizadas para el mediador bibliotecario en el programa lectura con bebés de la Biblioteca Pública Gabriel García Márquez.
- Reconocer las interacciones entre los sujetos y con los libros que se tejen en el espacio de lectura y que a su vez enriquecen la mediación de lectura con bebés.
- Identificar las contribuciones que la intervención del mediador bibliotecario de lectura hace a la formación de una mediadora escolar de lectura

#### 4. METODOLOGÍA

Mi trabajo de grado acude a la modalidad de monografía para su desarrollo. Me afilio a la conceptualización que acerca de la monografía se hace en el documento *El trabajo de grado de grado en el proyecto curricular de educación infantil del año 2008*, en el que esta se asume como una modalidad en la que se “problematizan de campos conceptuales que requieren para su estudio y comprensión el acercamiento a fuentes escritas y teóricas fundamentalmente. El objetivo es reflexionar sobre un campo conceptual y acercarse al problema de investigación desde fundamentos teóricos, sin desconocer las fuentes primarias importantes para trabajos, sobre todo de tipo etnográfico”. (2008, p. 17). Para este caso, en el trabajo se pretende profundizar en el campo de la mediación de lectura, focalizando la mirada sobre el rol del mediador bibliotecario de lectura, el sentido de las acciones de mediación que propone en un espacio de lectura con bebés, para a partir de ello, inferir las contribuciones que, en términos de estrategias de mediación, aportan a la formación de una mediadora escolar de lectura.

Teniendo en cuenta lo planteado en este documento, veo necesario aclarar que la investigación si bien, tiene un punto de toque con la práctica pedagógica, no surge de la misma, sino de la necesidad de profundizar a nivel conceptual en un objeto de conocimiento que a la formación de maestros mediadores de lectura. En este orden, este trabajo se sitúa en la línea de investigación Formación, Pedagogía y Didáctica del grupo de investigación Educación Infantil, Pedagogía y Contextos. De manera particular, mi elaboración guarda relación con la Práctica de formación de maestra-os mediadores de lectura literaria de la Licenciatura en Educación Infantil y son los desarrollos del Semillero de investigación Literatura, memoria e infancia.

Opté por realizar un estudio de corte cualitativo, en tanto pretendo analizar e interpretar una información recopilada a través de la observación de seis talleres de lectura literaria con bebés, y de una entrevista semiestructurada (Ver anexo 1) que indaga sobre la trayectoria y experiencia de un mediador bibliotecario de lectura. El propósito es dar cuenta de los objetivos del proyecto a través de una lectura analítica e interpretativa que permita establecer relaciones entre lo recopilado, las preguntas e hipótesis que orientaron la formulación del problema y la revisión conceptual. Así, a través de la descripción de los talleres y de la relación de lo descrito con los enunciados del mediador en la entrevista intentaré profundizar en los sentidos de la lectura literaria con bebés.

En este orden, es importante destacar que se acude a la metodología del estudio de caso, como metodología y no como modalidad, pues el trabajo realizado se centra en los aportes que un mediador bibliotecario de lectura puede hacer a la formación de una mediadora escolar de lectura, de manera particular en la educación inicial. El estudio de caso supone una relación uno a uno entre quien investiga y el sujeto investigado. Así y de acuerdo con lo planteado por Bell (2005), se considera que:

esta metodología brinda la oportunidad de estudiar a profundidad una parte de cierto problema con un tiempo que generalmente es limitado. Como sujetos de análisis puede tenerse a un fenómeno, una persona, un evento o caso muy concreto, donde el análisis deberá realizarse dentro del medio ambiente en que se desenvuelve el objeto de estudio. (Bell, 2005).

Para este caso, el sujeto de análisis es un mediador de lectura y su práctica de mediación. Realice la observación de 6 talleres y se hizo una entrevista semi- estructurada indagando por la

formación profesional y por su experiencia de mediación en particular con bebés. Las preguntas que orientaron la entrevista fueron:

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿En esa formación existió un acercamiento a la literatura infantil o aproximaciones al trabajo de mediación?
3. ¿En qué momento de su vida te acerca al trabajo con la primera infancia y como mediador?
4. ¿Cuál es el propósito del programa de lectura con bebés?
5. ¿Qué tiene en cuenta al planear un taller de lectura?
6. ¿Cuáles son los criterios de selección de las obras literarias?
7. ¿Cómo se organiza el espacio de lectura?
8. ¿Cómo se relacionan las personas que habitan el espacio de lectura (bebé, cuidadora, mediador)?
9. ¿Cuáles son sus estrategias de mediación?
10. ¿Qué ha aprendido en el trabajo de mediación con los bebés y cuidadoras? (Ver anexo No 2)

Con respecto a los talleres acudí a la técnica de observación directa no participante, intentando, en lo posible que mi presencia no afectara el desarrollo del taller. Sin pretender una observación neutra, opté por un registro detallado de las sesiones de mediación con bebés, en la

perspectiva de analizar e interpretar los recursos, estrategias y elementos característicos de los talleres realizados por el mediador seleccionado.

Se observaron seis talleres que se relacionan en la siguiente tabla:

Tabla 1: Talleres observados

# DE OBSERVACIÓN	NOMBRE DEL TALLER	PARTICIPANTES	LIBRO SIN PAGINAS	LIBRO CON PAGINAS	LINK DE ACCESO
Observación 1	Bebés por el mundo. México, el cuerpo y la nada.	7 cuidadoras y 7 bebés	¡Clin! en la cueva	Baranda, M. (2016). Hago de voz un cuerpo. México: Fondo de Cultura Económica.	<a href="https://docs.google.com/document/d/1zYOW-pvdT3tw3aswSCC-BSpePaDcwRcH/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1zYOW-pvdT3tw3aswSCC-BSpePaDcwRcH/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
Observación 2	Bebés por el mundo. Rumania	9 cuidadoras, 9 bebés y 1 mujer embarazada	El vampiro negro	¡A mí no me comas! de Margarita del Mazo y Vitali Jonstantino. OQO editora.	<a href="https://docs.google.com/document/d/1r9mLUjCOMELAVpnPU0ICnISLgHYgiVBI/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1r9mLUjCOMELAVpnPU0ICnISLgHYgiVBI/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
Observación 3	Mapas del cuerpo	8 bebés y 10 adultos	Tiburón a la vista	Blanco, R. (2026). El misterio del diente. España. Editorial; Libre albedrio.	<a href="https://docs.google.com/document/d/1gaqMQ5iKHvOjx9pnR0HyL7zGfGBzTmmd/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1gaqMQ5iKHvOjx9pnR0HyL7zGfGBzTmmd/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
Observación 4	Ríos de palabras	10 cuidadoras y 10 bebés	Estaba la rana debajo del agua	Merino, G., & Sánchez, J. D. (2014). <i>El</i>	<a href="https://docs.google.com/document/d/1zYOW-pvdT3tw3aswSCC-BSpePaDcwRcH/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1zYOW-pvdT3tw3aswSCC-BSpePaDcwRcH/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>

				<p><i>cocodrilo al que no le gustaba el agua.</i> Picarona.</p> <p>Paso, F. D. (2023). <i>Ripios y adivinanzas del mar.</i> Fondo de Cultura Económica.</p>	<p><a href="https://docs.google.com/document/d/1wSYfnbdnFYbNjXu9mRj2hLJdlbJxQuqx/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1wSYfnbdnFYbNjXu9mRj2hLJdlbJxQuqx/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a></p>
Observación 5	Paisajes y formas, cosas imposibles	8 bebés y 10 adultos	Epopeya	<p>Smith, K. (2013). <i>Esto no es un libro.</i> Barcelona. Editorial Paidós Iberica.</p>	<p><a href="https://docs.google.com/document/d/1S4DcQjuj992dqyG49N0I5Ho3HG8Bzwxw/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1S4DcQjuj992dqyG49N0I5Ho3HG8Bzwxw/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a></p>
Observación 6	Las cosas que más duelen en el mundo	7 cuidadoras, 8 bebés	La canoa se hundió	<p>Livan, P. (2016) <i>Las cosas que más duelen en el mundo.</i> OQO Editoria.</p>	<p><a href="https://docs.google.com/document/d/1Sh1EAzsZoLEhtwrxKqHHYRvsC SBSAXyF/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/document/d/1Sh1EAzsZoLEhtwrxKqHHYRvsC SBSAXyF/edit?usp=sharing&amp;oid=101318407046996630236&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a></p>

Una vez se recolectó la información realicé una lectura analítico-interpretativa de la misma con el fin de definir las categorías de análisis de la monografía. Para esto, escogí un enfoque hermenéutico, en tanto, la actividad interpretativa tiene en cuenta la información recabada, la

experiencia y los textos literarios leídos por el mediador, todo ello interpretado desde las categorías conceptuales del trabajo. La intención de este análisis es la de profundizar en la comprensión de la mediación de lectura con bebés, en sus estrategias, disposiciones y sentidos.

Para la definición de las categorías realicé una lectura cuidadosa de los registros de observación con la intención de identificar los elementos reiterativos en la intervención, las singularidades de las estrategias propuestas por el mediador y el sentido de cada una de sus acciones. Lo mismo hice con la lectura de la entrevista, pero esta vez, tratando de ampliar y profundizar en lo observado.

Como resultado de este trabajo definí tres categorías de análisis, estas son:

- **La música como estrategia de mediación en el espacio de lectura:**

La categoría del ambiente de lectura con bebés surge de la exploración y la observación directa del Mediador Bibliotecario (MB), quien incorporó la música como un elemento fundamental en todos los talleres. Esta elección consciente de integrar la música tuvo como propósito resaltar su poder para enriquecer las experiencias de lectura en la primera infancia. Durante las sesiones, la música y el canto se convirtieron en herramientas que, sin necesidad de páginas, invitaban a sumergirse en el mundo narrativo a través de una atmósfera sonora.

La música, dentro del espacio de lectura, adquiere un rol afectivo al acercar a los bebés a su lengua materna y a su cultura. Esto subraya la responsabilidad de los adultos en proporcionar experiencias de lectura enriquecidas mediante canciones y juegos de palabras, utilizando la tradición oral como un vínculo cultural con los más pequeños. Este enfoque revela cómo la música

no solo es un acompañamiento, sino un puente emocional y cultural que complementa y enriquece el ambiente de lectura con bebés.

- **Las interacciones en el espacio de lectura:**

Esta categoría de análisis emerge de la observación detallada del rol del mediador en el espacio de lectura con bebés. La interacción entre el mediador y los bebés se destaca como un aspecto central y fundamental. La sensibilidad mostrada por el mediador en todos los talleres, su capacidad para manejar situaciones desafiantes con empatía y transformar el miedo en curiosidad fueron aspectos clave que reflejaron su habilidad excepcional para gestionar emociones y adaptarse a diversos contextos.

Además, se identifica la importancia de la relación entre los bebés y sus cuidadoras como un pilar esencial en este entorno. Esta relación no se limitaba únicamente a la lectura, sino que involucraba una búsqueda mutua de complicidad, reconocimiento y conexión en el contexto de la lectura. Las intervenciones del mediador enriquecieron estas interacciones, fortaleciendo los lazos afectivos entre los participantes y contribuyendo al desarrollo integral de los niños.

- **El ambiente de lectura con bebés:**

Esta categoría del ambiente de lectura con bebés surge de la necesidad de crear espacios estimulantes y propicios para fomentar la lectura en la primera infancia. Se origina al comprender que el entorno físico y simbólico donde se lleva a cabo la lectura con los más pequeños tiene un impacto significativo en su experiencia de aprendizaje y su relación con los libros desde una edad temprana.

Se forma al reconocer la importancia de planificar, organizar y adaptar los espacios, así como seleccionar los recursos adecuados para potenciar la interacción y el desarrollo integral de los niños durante la lectura. Esta reflexión sobre la configuración del ambiente buscó enriquecer la práctica de mediación, reconociendo que el entorno influye de manera crucial en la construcción de la identidad y el desarrollo de los niños en su relación con la lectura.

#### **4.1 Ruta metodológica**

Las fases definidas para el estudio de caso fueron:

1. Identificación del problema
2. Referencias empírico-conceptuales: mediante la observación directa no participante y entrevista semi estructurada se hizo la recolección de la información. Como señalé se observaron seis talleres para el estudio de caso, dadas las características de la intervención y su relación con la pregunta problema.
3. Referencias teórico- conceptuales: a la vez que se avanzó en la recolección de la información, se construyó el marco conceptual, base del análisis del estudio de caso.
4. Análisis de la información recolectada: una vez se recolectó la información se hizo una lectura interpretativa, definiendo las categorías de análisis de las mismas.
5. Análisis teórico conceptual: una vez definidas las categorías de análisis, se realizó el trabajo de interpretación y conceptualización de la información recolectada.
6. Elaboración de las conclusiones y reflexiones finales del proyecto.

## 5. MARCO CONCEPTUAL

### 5.1 El concepto de mediación y de mediación lectora

El concepto de mediación adquiere diferentes significados dependiendo del ámbito en el que este se utilice. Este término remite a la idea de mediar, es decir, de establecer un punto de encuentro entre dos partes que están distanciadas o en disputa. Las autoras colombianas Lina Grisales y Evelia González, en el artículo titulado “De un modo de relacionar dos elementos contrarios a la mediación o acerca de la aproximación histórica al concepto mediación” exponen que:

“Etimológicamente las palabras mediación y mediador se derivan de *mediar*, la cual viene del latín *mediare, de medius*: medio (siglo XV) que significa "interceder", "terciar". Interceder viene del latín *intercere*: colocarse en medio, intervenir (siglo XV) y significa "intervenir a favor de una persona". Así, desde la etimología de la palabra, la mediación guarda el sentido de ser una acción, en tanto es una intervención de un medio, que busca interponerse entre dos que riñen para componer alguna disputa o discordia. En las entrañas de la palabra habitan, pues, el conflicto y la composición, en tanto acuerdo” (Grisales, 2010).

A partir de esa explicación, puedo inferir que el mediador lleva a cabo intervenciones con el propósito de intermediar entre dos partes en conflicto. Siendo el conflicto una condición inherente a la experiencia humana, a lo largo de la historia, la práctica de la mediación ha tenido

un papel relevante. Según el recorrido histórico trazado por las autoras anteriormente citadas, en la antigüedad ya se encontraban nociones de mediación. Por ejemplo, filósofos como: Platón (421-347 a.C.) y Aristóteles (384-322 a.C.) relacionaron el concepto de mediación con la idea de un elemento intermediario que desempeña un papel fundamental en la unión de elementos contrapuestos para poder alcanzar un resultado diferente.

Según Munita (2021) la idea de conflicto inherente a este término, remite a ámbitos como el del derecho, la sociología, las ciencias económicas, la política, la psicología entre otros, en este sentido, la actuación del mediador está encaminada a encontrar soluciones definitivas al conflicto vía la comprensión de lo que lo ocasiona, la identificación de estrategias de mediación que hagan posible el acercamiento entre las partes, y el proporcionar ayudas para mejorar la comunicación, llegar acuerdos y crear un ambiente de respeto mutuo, confianza y seguridad para construir la solución al problema.

En la mediación de lectura, la idea de conflicto no se limita a la situación en el sentido estricto del término, sino más bien la idea de conflicto se vincula con los objetivos sociales de formar *hábitos lectores, placenteros y para todos*, que en nuestra sociedad se ven incumplidos.

Según Munita:

“Probablemente, la sensación de fracaso que hoy rodea el incumplido objetivo social de promover hábitos lectores para todos ha incidido en la adopción de un término que, como hemos visto, se define ora con relación a 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”  
(Munita,2021, p.76).

Ese gran objetivo social sin frutos e inalcanzado ha sido obstaculizado por distintas barreras que han creado distancias entre los sujetos y el mundo del libro y la lectura. Entonces aquí el papel tan importante del mediador. De acuerdo con la perspectiva de Munita, el mediador que interviene intencionalmente desempeña un papel fundamental en la promoción de la práctica de la lectura. Al disponer de sus habilidades y saberes al trabajo cultural y social en pro de la lectura, guiará al individuo hacia la transformación de su perspectiva, ayudando al sujeto a establecer conexiones significativas y dotar de significado su práctica lectora.

Por ello, acude Munita a la idea de mediación derivada de los planteamientos del Vigostky a través de su concepto de Zona de desarrollo próximo, entendido como la distancia que existe entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial. La zona de desarrollo real da cuenta de las acciones de orden cognitivo que el niño puede realizar por si solo, y la zona de desarrollo potencial alude a los procesos mentales en vías de desarrollo, en proceso de germinación si se acude a la metáfora que utiliza Vigostky para hablar de los procesos psíquicos que están en capullo, en su estado potencial. Es en la distancia entre estas dos zonas que actúa el mediador, sea este un adulto o un par que crea acciones de aprendizaje, retos cognitivos o situaciones de aprendizaje que jalonan el conocimiento. Según Rojas y Galeano (2022) en el proyecto de investigación *La formación de maestros mediadores de lectura, una tarea pendiente en la formación inicial*

En la zona de desarrollo próximo tiene lugar la acción del adulto a través de su mediación entre el niño y los problemas de conocimiento que jalonan el aprendizaje. Es por ello que autores como Munita y Chambers acuden a este concepto para hablar de la mediación de lectura, pues el adulto mediador, crea en esta zona un sinfín de experiencias de lectura que se convierten en la base para el acercamiento entre los libros y los niños, a través de acciones como la lectura en voz alta, la hora del cuento, la narración de historias, la conversación literaria, la recuperación de la literatura de tradición oral, entre otras. (2022, p 17)

Asumir la idea de mediación desde estos planteamientos remite a la estructuración de experiencias de aprendizaje mediado en las que el mediador favorece la interacción con un objeto de conocimiento, con objetos culturales, , en pro de crear nexos vitales para este caso, con la lectura y la literatura. En este orden, es la dinámica y el sentido de la intervención propuesta por el mediador la que posibilita auténticas experiencias de lectura, al respecto Munita plantea:

Con todo, lo que parece más importante al momento de adoptar la noción de mediación para el campo de la lectura es, como han señalado Privat y Reuter, que el propio concepto insiste sobre la no inmediatez de las prácticas, y ayuda por tanto a “recordar que al inicio y al final del recorrido no es ni el texto, ni el lector, ni la lectura lo que nos interesa sino sus modos de realización y sus interacciones concretas” (Munita, 2021, pg.77)

Y es que, de acuerdo con ello, en las últimas décadas, entender los modos, las interacciones y la necesidad de equilibrar la triada (texto, libro y lector) ha sido todo un reto en tanto se ha comprobado que:

- El aumento significativo en el acceso a la cultura no es suficiente, ya que se necesita una mediación y una intervención para afectar los procesos de las personas que se están acercando y apropiando del acto de lectura.
- La desescolarización de la lectura para dar protagonista al lector es una propuesta poco viable, pues, el contacto libre con los libros no garantiza la relación con el mundo de lo escrito, se necesita una guía y compañía para construir procesos de lectura que ayuden a superar barreras y progresar la relación personal que se establece con el mundo de lo escrito.
- La estructura textual y su enseñanza tan rígida merecen ser replanteadas de acuerdo con la capacidad del lector de apropiarse y jugar con el texto desde una perspectiva subjetiva pero también desde una recepción orientada hacia lo intelectual. (Munita, 2021)

Podría decirse, en resumidas cuentas, que cuando nos referimos a mediación de lectura el concepto toma un giro algo diferente, el mediador desde esta perspectiva asume una responsabilidad importante para vincular a los sujetos al mundo de la cultura escrita, allí interesa entonces comprender las maneras en que se llevan a cabo las lecturas y las conexiones específicas que evoca esta experiencia.

Ahora bien, puntualizando en lo se refiere a la *mediación de lectura en la educación infantil*, está no ha sido ampliamente conceptualizada, sin embargo, en sus aproximaciones al concepto y teniendo en cuenta las particularidades de la etapa de 0 a 3, se podría decir que el objetivo principal de la mediación lectora en la primera infancia consiste en favorecer y alimentar los encuentros tempranos con los libros con y sin páginas, para potenciar las primeras relaciones que los sujetos más pequeños empiezan a construir con la cultura.

Ser mediador de lectura en la primera infancia, implica al menos en el caso del maestro y del bibliotecario, construir espacios intencionados, continuos y planificados que estén cargados de alimentos simbólico e inviten al sujeto a construir sentido. De acuerdo con María Emilia López:

De algún modo, quienes nos precedieron nos cantan a través de las canciones y juegos tradicionales que las mediadoras y mediadores ponemos en disponibilidad; se teje una trama de continuidades culturales y afectivas que colabora con el sentido humano de nuestras vidas (López, 2021 p. 21).

Entonces, parte de nuestro rol como mediadores justamente consiste en abrir caminos con los libros, para empezar a conocer y habitar la cultura por primera vez, lo que implica que el sujeto empiece a guardar en sus psiquis referentes compartidos y encuentre en lo común, afectivo y poético la construcción de sí, mediante el lenguaje del relato. Como señala la autora:

la riqueza de la lengua del relato no solo está en todo lo que les enseña a las niñas y los niños sobre las estructuras formales del lenguaje y el arte de narrar, sino también en el bagaje de situaciones imaginarias, en la posibilidad de vivir otras vidas, de ensanchar la experiencia propia. Esa riqueza es extensiva a cualquier persona que lee, pero más aún en la primera infancia, cuando necesitamos como nunca las vivencias ajenas como alimento para la propia capacidad de imaginar (López, 2022, p.16).

La ensoñación y la fantasía no se dan espontáneamente, necesitan ser alimentadas, de ahí la importancia de las experiencias ricas y variadas con el lenguaje, pues son esas las que permitirán que se eleven a nivel superior haciendo que, por ejemplo, los personajes, la música y las historias comiencen a integrarse en la subjetividad y en las narrativas de los sujetos. El encuentro lúdico, poético, cognitivo y sensible que se experimenta en el espacio de lectura es una necesidad fundamental en la vida del pequeño lector. Involucrarse en un camino de aprendizaje y apreciación estética es un proceso enriquecedor que necesita de una calidad excepcional de acervos, relaciones y disposiciones. Como señala Munita:

En efecto, esa posibilidad que nos ofrece la palabra, y en particular la palabra poética como forma de simbolización de nuestra experiencia en el mundo, hace del juego algo muy serio. Esto nos lleva a pensar que cuando nos predisponemos a leer un cuento, recitar un poema o contar un relato de tradición oral a un niño que surca sus primeros años de vida, estamos hablando de un gesto que deviene central en la relación que ese niño está construyendo consigo mismo, con los otros y con el mundo (Munita, 2019, p. 20).

Cuando se median estos espacios, existe la oportunidad de escuchar al otro y es justamente a través de la escucha que nos vinculamos, allí nace la reciprocidad, te escucho porque me interesa, y me interesa porque eres tú, porque es tu voz. Desde allí se refuerzan los vínculos afectivos. Cuando leemos existe una atmósfera de atención y contención compartida, se comparte la mirada, el libro, la voz, la entonación, el ritmo de una lengua común. Aprender a leer es también aprender a oír, a comprender que quiere decir la voz del otro. De esa manera, la lectura en voz alta se convierte en una experiencia, hablamos, por tanto, de un gesto que necesita un proceso de toma de conciencia por parte de muchos mediadores.

## **5.2 El sentido de leerles cuando están creciendo**

*“A lo largo de mi vida me he extinguido, y es normal la extinción, el fin, la oscuridad y el dolor que implica extinguirse. Me he apagado, me he ahogado al punto de que aquella llanita ha decidido irse por unos instantes. Entonces decido habitar la extinción, la ausencia del fuego. Claro que lo extraño. Extraño su calor, su luz, su sonido crepitante, sus quemones en mis dedos. Es en medio de la extinción donde reconozco el agua de mi cuerpo, la sal de mis lágrimas y la humedad en mis mejillas. A veces necesito llorar y llorar como un río desbordado. Y ha sido en medio de mis apagones, en donde evoco las bellas palabras de Julio Cortázar “así es la vida, un constante querer apagarse y encenderse” Pero siempre, en medio de mi tránsito lúgubre, aparecen los amores de mi vida que, con sus luces, llegan para iluminarme y regalarme algo de calor mientras decido volver a encenderme” (Sánchez, 2023, p.1.).*

En el anterior epígrafe, que es un texto autobiográfico escrito por una compañera en la electiva de Escrituras Creativas, se manifiesta el simbolismo, las alusiones literarias y la introspección de lo que anticipa ser un nuevo renacer. En el proceso de extinguirse para luego existir, aparece la imagen de un “otro”, que le da existencia y resignifica su presencia en el mundo. En ese contexto, en la forma como aparecen los amores en la vida y cómo sus luces entran para marcar caminos, en este apartado pretendo describir cómo la entrada en el mundo del lenguaje por parte de los niños demanda la guía de un adulto, que abra la puerta y guíe a los más pequeños en el descubrimiento de sí y del otro a través del universo simbólico del lenguaje.

Un acontecimiento similar ha de experimentar el bebé, con el desalojo de su primera casa (el vientre de su madre); en medio de dolores, gritos y llantos se anuncia la extinción de la gestación y el nacimiento del sujeto al mundo exterior. Hasta antes del parto, el bebé y su madre eran uno solo; después de su llegada, se convierten en sujetos separados físicamente, pero unidos simbólicamente. La representación simbólica se construirá con la ayuda de “otros” y en un proceso invisible, largo y gradual, el bebé también nacerá al mundo del lenguaje. Son los “otros” los que alumbrarán su camino mientras forjar su propia luz. Al respecto Cabrejo (2017), plantea que:

(...) son esos otros, constituidos en presencia simbólica a medida que nos adentramos en el lenguaje, quienes nos permitirán elaborar un complejo mundo interior y forjar los matices de nuestra voz al tiempo que los caminos del propio espíritu. Desde que nacemos, habremos de empaparnos de los gestos, rasgos y formas de la voz de los otros, de sus corporalidades que nos acompañan. Es en medio de este gran caldo de voces humanas, cercanas o lejanas, que el bebé se adentra poco a poco en el mundo del lenguaje para convertirse en un ser íntegramente humano, y así, edificar los matices que le

permitirán presentarse ante el mundo, con una voz, una presencia, un lenguaje y una lengua plenamente elaborados al fragor de los libros internos que otros le han ofrecido como alimento psíquico y espiritual” (Cabrejo, 2017, p.31).

Frente a lo planteado por Cabrejo me pregunto ¿cómo él recién llegado se adentra en el lenguaje? ¿Cómo logra convertirse en sujeto de lenguaje? Desde que el bebé llega al mundo, ingresa automáticamente a los ritmos propios de la cultura, ahora, son las cuidadoras <sup>3</sup>las encargadas de presentar e insertar al sujeto en las nuevas dinámicas.

Las cuidadoras, que a lo largo de los años han logrado subjetivarse a través de los “otros”, dado que, a lo largo del tiempo, han desarrollado percepciones subjetivas a través de las experiencias compartidas con otros. Estas subjetividades se construyen en el tejido de las relaciones, reflejando las complejidades y matices de las interacciones humanas que influyen en su perspectiva y comprensión del mundo. Ahora tienen ahora la responsabilidad de ser compañeras y espejos de las conquistas y operaciones mentales que el bebé está empezando a desarrollar. Hasta antes de su nacimiento y con mayor fuerza desde su llegada al mundo, el sujeto en un proceso invisible se ha de instaurar paulatinamente en el mundo de los otros.

En los primeros días, las cuidadoras presentan por primera vez sus rostros, sus cuerpos y voces, que ya eran familiares en el vientre materno, y que ahora resuenan de manera más palpable en los oídos del bebé. Con el tiempo, en el transcurrir cotidiano, la cuidadora y el bebé entablan

---

<sup>3</sup> Decido utilizar el término de cuidadora haciendo referencia a la persona más cercana que atiende las necesidades físicas, emocionales y literarias del bebé. Un papel asumido mayoritariamente por las mujeres: madres, tías, abuelas, niñeras o padres que cumple la función de entregar la cultura escrita ofreciendo diferentes voces y ofertando diversas experiencias a esos pequeños sujetos que se vuelven grandes cuando los atraviesa el lenguaje.

relaciones, se adentran en la cultura, se insertan en el lenguaje. Podríamos imaginarnos, por ejemplo, la escena de una madre que toma a su hijo de forma especial, lo acuesta de medio lado y lo sostiene con sus brazos, mientras se miran. La mamá saca su seno. El bebé que se ha acomodado perfectamente a la danza del cuerpo de su madre, abre su boca y succiona el pezón.

Durante las prácticas cotidianas, como la alimentación, la hora del sueño, el momento del baño, etc., emergen constantemente los ritmos de la cultura entrelazados con el lenguaje; los gestos comunicativos, las voces que acompañan, los cantos que arrullan y las caricias que afectan.

Se sabe que, la cuidadora que se ocupa en satisfacer las demandas físicas y afectivas del bebé logra marcarlo positivamente de forma simbólica, pues los efectos que surgen de esos encuentros ayudan al sujeto a construir en su psiquis la representación simbólica del otro, sea este: madre, padre, cercano o cuidadora. ¿Pero qué significa eso? ¿En qué consiste la representación simbólica del otro? De forma simplificada, la representación simbólica del otro implica hacer visible psíquicamente la existencia mutua y el reconocimiento recíproco de un “otro” y un “yo”. Por ejemplo: Cuando un bebé descubre, a través del llanto intencionado, la forma perfecta para llamar a su cuidadora ha entendido que es locutor de sus necesidades, al tiempo que ha convocado a su cuidadora, ha ido asimilando la presencia de un “otro” que le atiende.

Después de explorar un llanto intencionado, en un proceso de desarrollo que involucra conexiones neuronales y experiencias con el lenguaje, el bebé será capaz de emitir sus primeros sonidos. Así se gestan los primeros diálogos entre el bebé que habla y la cuidadora que responde. De esta manera como afirma Cabrejo:

Se instaura así un primer diálogo entre el bebé que pronuncia [...] y el adulto que repite. Este intercambio remite al bebé un eco de su actividad psíquica, [...] Este reconocimiento recíproco y permanente de intersubjetividad funda el lenguaje, cada uno está presente simbólicamente en el discurso del otro y sabemos que el bebé tiene necesidad de que, se le reconozca su actividad psíquica cuando está en compañía del adulto (Cabrejo, 2000, p.16).

En pocas palabras, se puede decir que, cuando el bebé empieza a recibir las cargas simbólicas que otros le entregan, empieza hacerse poco a poco sujeto del lenguaje. A través de los otros y por los otros, el bebé construirá su mundo interior, aquel que le ayudará a reconocer a los demás y afirmar su propio “yo”. El bebé debe conectarse con el mundo de los otros; mediante las voces, los rostros y los cuerpos dispuestos y presentes, el recién llegado ingresa al mundo del lenguaje. La imagen de un “otro” se convierte en un espejo para el bebé, ya que son los “otros” quienes le dan apertura a su nuevo mundo, el mundo del lenguaje.

A lo largo de mi formación he escuchado a diferentes compañeras que se resisten a la idea de trabajar con bebés. Su firmeza ante esta decisión debe estar acompañada de ciertos imaginarios, concepciones y temores en relación con las prácticas de cuidado, intencionalidades y enseñanzas que acompañan nuestro oficio. En realidad, es todo un reto. Más allá de cuidar, satisfacer las necesidades físicas y “entretener al bebé” Hay muchas connotaciones que determinan el trabajo con los más pequeños: proporcionar alimento simbólico, estar dispuesto a la contención afectiva, procurar una escucha atenta y, al mismo tiempo, brindar las herramientas para el desarrollo cognitivo. Además, es necesario vincular a los bebés con tradición cultural de los pueblos y con la cultura escrita. Esto ubica a los mediadores culturales, como mediadores de lectura.

En este sentido, los maestros mediadores de lectura deben tener claridades sobre las capacidades con las que cuenta el bebé y el proceso invisible, lento y paulatino que gesta el sujeto cuando “otro” lo ingresa al mundo del lenguaje. Adentrarlo de forma diversa, intencionada y coherente hace que el rol del maestro mediador sea fundamental.

Por otro lado, se hace cada vez más claro que, además de tener conocimientos en lo que respecta al ámbito del desarrollo, es necesario que los maestros mediadores brinden acogida y hospitalidad a los niños, a las familias, a las prácticas cotidianas y a los espacios de lectura, pues cuando se habla de cómo los bebés interactúan y establecen relaciones con el mundo, no se puede dejar de considerar la relevancia de los vínculos que cada bebé forma con sus cercanos.

Por lo anterior, en las primeras experiencias de lectura que se proponen a los bebés y a sus cuidadoras, es necesario revisar el tipo de interacciones que se entretengan entre ellos, el mediador y los libros; las formas de comunicación que predominan y las estrategias de mediación que permiten que las cuidadoras no solo se involucren en el taller, sino que además lean con los niños.

### **5.3 Habitados por otras voces, las palabras que se guardan**

En este apartado, pretendo responder a la pregunta acerca de por qué leer, específicamente a los bebés. No es una pregunta fácil de responder. Por ello dentro de abundantes posturas que intentan dar respuesta a esta pregunta, he decidido optar por el término “*leer por nada*” desarrollado por la psicóloga y psicoanalista Marie Bonafé.

Leemos a los bebés no con la intención de que alcancen un aprendizaje precoz de la lectura, en ese sentido, se desplaza el concepto de lectura entendida en su acepción alfabética para optar

por una comprensión de lectura más amplia. Las formas en que leen los bebés no se encasillan, contrario a eso, los sujetos en sus primeros meses de vida logran hacer sus primeras lecturas usando todo el cuerpo e involucrando completamente sus sentidos. Es así como inicialmente logra un bebé instalarse en el mundo y enlazarse en la comunicación humana (Bonnafé, 2008)

Se lee a los bebés con la intención de jugar con el lenguaje. Quizás sea la voz y un libro los primeros juguetes de un bebé. Bonnafé insiste en la idea de que hay que jugar con el lenguaje y extraerlo de sus sitios conocidos para dejar elevar la ternura y la ensoñación de una voz, un tiempo, un lugar, una música, una melodía, un ritmo y unas entonaciones que no se escuchan en la lengua convencional.

En muchas familias el uso del lenguaje oral y escrito es limitado, existen un sinnúmero de barreras que limitan el uso de la lengua del relato; y muchos de los niños no acceden a esta, porque sobre esta se privilegia la lengua cotidiana. Al respecto la autora, nos dice lo siguiente:

Es cierto que, si no proporcionamos libros a los niños más pequeños, igual pueden desarrollarse normalmente. Pero también es verdad que desde la más temprana edad la necesidad de relatos es esencial para que los niños puedan pasar por las diferentes etapas de su crecimiento de manera satisfactoria. Sin estos juegos de imaginación, el bebé no podrá tener acceso ni al lenguaje ni a la vida del espíritu (Bonnafé, 2016, p.36).

Sin duda los libros con y sin páginas deberían estar presentes en la vida de todo bebé. Al ofrecerles experiencias con el lenguaje (arrullos, cantos, lecturas, relatos, etc.) los adultos no deberían poner sus intenciones y energías en formar grandes lectores o esperar grandes resultados.

Tenemos que dejar de lado la idea del utilitarismo como objetivo principal en el acercamiento de los sujetos con la lectura. Esto implica desligar creencias centradas en que necesariamente leer implica aprender, que solo se les debe leer cosas relacionadas con las situaciones de la vida real, o que el objeto de la lectura con bebés es preparar para la vida escolar.

Los adultos, especialmente los maestros mediadores de lectura, deben ampliar su concepción de infancia y reafirmar que los niños se apropian de las experiencias que se les proponen; los bebés en el espacio de lectura no son sujetos pasivos, contrario a ello, su capacidad para insertarse en la lengua y entrar en los significados compartidos a nivel cultural es asombrosa, ellos son capaces de establecer conexiones importantes como por ejemplo, observar su mundo a su modo y responder a lo que este le ofrece, crear significados a partir de las interacciones con los otros y relacionar sonidos y sentidos, etc.

Más que una utilidad alfabetizadora, la lectura se sustenta en su necesidad existencial y su capacidad de suplir lo más íntimo de la exigencia vital. El bebé, como recién llegado al mundo, como analfabeto de la cultura, necesita para empezar armar su psiquis, que se le ofrezcan lecturas de diverso orden, que se le proporcione un alimento simbólico que se configura en la base de la comprensión de lo que siente, de lo que vive en su proceso de constitución como sujeto, por ello deberíamos consagrar tiempo para leer solo para favorecer estos procesos psíquicos, afectivos y simbólicos. Al respecto Petit Michéle plantea (2015):

leer sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior, secreta; para crear un margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia; a veces para reparar algo que fue roto en la relación con esa

historia o en relación con otro; para abrir un camino hacia los territorios de la fantasía sin los cuales no hay pensamiento, no hay creatividad” (2015, p. 36).

Ciertamente. cuando leemos y entregamos la lengua del relato, estamos abonando la compleja construcción de sentido que hace el sujeto sobre las cosas del mundo. Les leemos a los niños para otorgarles el derecho de enlazarse, descubrirse y encontrarse en la comunicación humana. Apoyar esa construcción permitirá que el sujeto tenga la brújula apropiada para ubicar su mundo interior, el mundo exterior y logre ubicar a los demás.

Se puede afirmar, de acuerdo con lo anterior que la lectura es una puerta de entrada al mundo y que la primera información a leer que el niño recibe es precisamente la que le proporciona el encuentro con el otro. Los niños sin lugar a dudas sienten atracción por los libros; sus primeras experiencias de lectura se inician antes de que se sumerjan en los textos escritos; estas comienzan en el vientre materno, cuando el feto desarrolla su capacidad auditiva. El fruto de su primera lectura es la unión que se aferra a la música de la voz de su madre, después de su nacimiento, esa voz antigua pero imprescindible lo acompaña. Indudablemente para gravar al interior de sí la voz de su madre, el bebé tuvo que poner en marcha un proceso cognitivo.

Contrario a lo que antes se creía, los grandes avances disciplinares, incluyendo la pedagogía, han ayudado a transformar nuestra mirada en relación con el comienzo de la actividad interpretativa, con el carácter de las primeras lecturas que hacen los bebés. Por ejemplo, hoy reconocemos que el bebé desde muy temprano lee y sabemos que es capaz de descifrar las informaciones que recibe de la voz de su cuidadora para atribuirle sentido.

Por otro lado, también se sabe que uno de los libros sin páginas preferidos por los bebés es el rostro de su madre, ciertamente como lo expone Evelio Cabrejo:

“La cara de la madre jugará un rol fundamental en la movilización de su actividad psíquica 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, 2001, pg. 13).

Durante el primer mes de vida, los bebés hacen un esfuerzo notable por reconocer y examinar el rostro de su cuidadora, esto muy evidente en la práctica de alimentación; el bebé mientras succiona el pecho observa atentamente todo lo que pasa y se conecta con las características físicas y emocionales de la persona que lo nutre. Se le llama lectura, a esa capacidad inicial que tiene el bebé de leer la voz y el rostro de su cuidadora, esas precoces lecturas se articulan con la actividad interpretativa y el deseo del bebé por construir sentido. Allí la actividad mental cobra un lugar importante en tanto, como sostiene Cabrejo:

“[...] esta puesta en movimiento precoz de la actividad síquica que implica ya una lectura y que, de cierta manera, puede considerarse como el ancestro necesario de la lectura de un texto escrito. Sin esta primera lectura, las otras modalidades de lectura no podrían realizarse, porque el bebé le da sentido a la voz, después le dará sentido a un texto escrito y, recíprocamente, cuando comience a hablar los otros "leerán su voz", darán sentido a su pequeño discurso” (Cabrejo, 2001, p. 13).

Desde el momento de su nacimiento, el bebé ira haciendo diferentes actos interpretativos, la voz y el rostro son apenas la portada de aquellos libros que serán explorados. Las acciones de

cuidado y la respuesta afectiva ante las demandas de aquel ser que no sabe aún nada del mundo, ni del lenguaje, le permitirán ir indagando sobre el contenido de las hojas internas del adulto; ser capaz de interpretar los estados corporales y afectivos de su cuidadora es sin duda una premisa de lectura importante de ese pequeño lector. De esa manera el sujeto tendrá que poner en marcha su actividad psíquica para construir a partir de las informaciones que recibe.

El adulto a través de otros libros sin páginas propone diálogos, genera interacciones y crea disposiciones que delinearán caminos para iluminar y acompañar la lectura del bebé, mediante la palabra oral, las envolturas sonoras y juegos con el lenguaje; la cuidadora enviará ecos importantes que resonarán en la psiquis del bebé y que eventualmente le permitirán conectarse con el libro con páginas.

Una de estas interacciones tiene que ver con lo que he denominado el susurro de las palabras. La importancia del lenguaje oral en el desarrollo del bebé es fundamental para su ingreso al mundo de la cultura. Más allá de la lengua fáctica, la cuidadora desempeña un papel crucial al ofrecer al bebé experiencias significativas con la lengua del relato. Una de las formas más especiales de transmitir el lenguaje es a través del “marternés”, un estilo de comunicación utilizado por el adulto para dirigirse al bebé. El “marternés” se caracteriza por tener elementos distintivos como el tono, la melodía, la entonación marcada, las pausas, las exageraciones, la musicalidad en las palabras y aliteración entre otros. Al respecto Emilia López plantea:

Cada vez que nuestro lenguaje comienza a jugar, a repetirse, a chirriar, y monta un pequeño espectáculo visual a través de nuestra boca que se extiende, nuestros ojos que se agrandan y sonrisas al por mayor, estamos en el plano del *maternés*, que es nada menos que una

forma de sostenimiento afectivo, ligada a la protección psíquica, al encuentro y, a la vez, a la poesía” (López, 2020, p. 8).

Cuando los adultos utilizan estas primeras palabras orales y poéticas al interactuar con el bebé están estableciendo un vínculo emocional profundo, porque esa forma de dirigirse al niño conecta con el amor y refleja emociones y sentimientos que invitan a ambos a sumergirse en un ambiente cálido de intercambio mutuo y significativo. Esas primeras palabras orales y poéticas propuestas por el adulto son esenciales para que el bebé comience a familiarizarse aún más con la música de la lengua. Poco a poco, el bebé comprende que en la interacción que ofrece su cuidadora y donde habita la lengua del relato existe una estrecha relación con la empatía, la reciprocidad, la sensibilidad y la estética del lenguaje.

Otro elemento que contribuye al desarrollo de la actividad interpretativa es lo que nombro como la identidad sonora. Las fuentes poéticas más utilizadas por el adulto y que acompañan la vida de un bebé son: las nanas y las canciones de cuna; todas convocan el encuentro y favorecen los intercambios. Mientras Cuidadora y bebé logran construir interacciones significativas utilizando variedad de entonaciones, él bebé va realizando construcciones rigurosas y sutiles para crear significados.

La importancia de envolver a los niños en la sonoridad radica en que cada voz posee un sello identitario particular, podríamos todos cantar una misma canción y aun así cada uno tendría una interpretación singular, por eso el adulto que ofrece voz poética, en cada cántico entrega un regalo único.

Además del canto la cuidadora y el bebé establecen una especie de juego con el cuerpo, el sonido y el lenguaje, las experiencias y los intercambios sonoros tienen en común en el encuentro la música y la sonoridad del lenguaje. Es así como, una abuela, mece en sus piernas y acaricia la cabeza de su nieto mientras interpreta la canción de cuna que dice: “Este niño quiere, ¡ay! quiere que le cante, tonadas alegres, ¡ay! versos elegantes”.

El cántico anterior pertenece a la tradición oral, y es a la que acuden las cuidadoras para compartir y transmitir a los bebés la cultura. Algunos de ellos son susurros no convencionales, carentes de sentido racional, no obstante, melodías llenas de amor y afecto. Por ejemplo ¿qué podría decirse de un “*Orrí, orra*” o un “*Aee, ay*”? Existen también dentro de estos cantos recreaciones particulares que hace la cultura y la familia, variando una palabra, el nombre o un objeto, tal y como la adaptación que creó una mamá para nombrar a su hijo (“*arepitas de maíz para Jonier\_que está feliz*”).

Muchas de estas canciones para bebés poseen fuertes mensajes relacionados con el cansancio de la crianza, el abrumo del trabajo y la vida cotidiana, se puede evidenciar en el arrullo titulado (“*niñito chiquito*”), en donde una mamá intenta calmar el llanto de su hijo, lo arrulla deseando que se duerma para que ella pueda descansar, mientras lo mece, le dice una fuerte y poética frase: “*tan solo tu madre te podrá aguantar*”.

Todas estas canciones son aperturas poéticas. Las envolturas sonoras que emite un adulto en presencia de un sujeto, acompañadas de juego, realidad e invención, caricias y afectos se convierten en atmósferas interesantes para que el bebé logre, como lo dije anteriormente, ubicar su mundo interior, el mundo exterior y logre darle un lugar a los demás. Bajo este ángulo Emilia López, plantea que:

Cada vez que cantamos una nana para dormir, para calmar un dolor, para ayudar a bajar la ansiedad, estamos produciendo una situación literaria y musical, que lleva a la simbolización, que integra sentimientos, que potencia la imaginación y da seguridad interior” (López, 2020, p.11).

Como se evidencia, las interacciones poéticas entre los niños y sus cuidadoras no son otra cosa que juegos con el lenguaje. En esa actividad lúdica, se encuentra, por un lado, el adulto que convoca la interacción haciendo uso de un repertorio de sonidos y movimientos para convocar al bebé, y además, hay un sujeto que intenta responder con: gorjeos, sonrisas, movimientos y vocalizaciones, de esta manera, se genera un juego recíproco, de intercambio que le permiten al bebé potenciar procesos de intersubjetividad. Según Emilia López: “Aprender el lenguaje es una tarea ligada al juego, a la exploración, a la construcción de reglas. Los baños sonoros de la primera infancia están hechos de rimas, onomatopeyas y palabras que carrasquean. Esos juegos dan lugar a grandes trabajos cognitivos” (López, 2020, p.12).

Otra de las manifestaciones que hacen parte de la música y la literatura oral que atesoran y comparten los adultos con los bebés son las coplas; algunas de estas, al igual que las canciones de cuna, poseen reflexiones sobre la experiencia de la vida cotidiana, otros son relatos con moralejas o anécdotas, pero lo importante aquí, no es el mensaje literal si no aquella interpretación que utiliza la repetición, la rima y los sonidos pegajosos. Por ejemplo: está copla corta, hace alusión al deseo que tiene la cuidadora de que se duerma el niño, lo mece en palabras que evocan sentimientos profundos de amor y desamor, de esta manera, acompaña su sueño.

*Duérmete, niño mío,*

*que tu madre no está en casa;  
que se la llevó la Virgen  
de compañera a su casa (Lorca, 1996)*

Además, están los trabalenguas que también son una especie de encantamiento en los oídos del bebé. Al ser recitados por el adulto, la lengua que pareciese ir en un laberinto sin salida genera un interés en los bebés. El juego con la combinación de fonemas, las sílabas reiteradas, la rima y la secuencia de sonidos atraen con facilidad a los más pequeños.

También en los juegos del lenguaje se encuentran las jitanjáforas, poco conocidas con ese nombre, pero que quizás un adulto si haya utilizado esa combinación de palabras inventadas, que resultan ser un texto poético. Por ejemplo, en las redes sociales circula está jitánfora que es conocida por muchas personas y que también ha hecho parte de los juegos de lenguaje en la educación inicial:

A ram sam sam, a ram sam sam  
Guli, guli, guli, guli ram sam sam  
A ram sam sam, a ram sam sam  
Guli, guli, guli, guli ram sam sam  
Olha a onda, olha a onda. (Interpretada por Pescetti, 2010).

Esta composición carece de sentido literal, es simplemente una tonada con mucha sonoridad y cargada de infinidad de sentimientos que gustan mucho a los bebés. Algunas de las modalidades del lenguaje oral mencionadas tienen en común su aspecto musical y lúdico, y atrapan al bebé porque escuchar resulta simplemente placentero.

Permitirles a los bebés explorar los juegos verbales, acompañarlos en el transitar por el sentido y sin sentido de las palabras, descubrir de manera simultánea la realidad y la ficción y conocer la musicalidad de la lengua de su cultura, son experiencias que alimentan la psiquis del

bebé y le resultan valiosas para empezar hacer los primeros acercamientos de la existencia colectiva y subjetiva.

Ahora bien, la lectura de libros sin páginas se convierte en la antesala de la lectura de los libros con páginas, de esos los libros escritos, diseñados, editados y publicados para los bebés. Al respecto, es necesario considerar que de todo lo que se publica para ellos es necesario hacer una cuidadosa selección de lo que se les va a dar de leer. Cuando elegimos leer un buen libro a un bebé, el inicio nos debe incitar a guardar con ansias el final. La historia que le ofrecemos al pequeño lector debe desenvolverse lenta y coherentemente, debe brindar bocados narrativos, que le permita saciarse afectiva y cognitivamente al paso rítmico del texto. La cadencia de la historia está atravesada por la estructura del texto y su capacidad de jugar con el lenguaje, con la realidad y la ficción para así construir sentido.

Los bebés necesitan libros que retomen las características de la narración oral, la expresión estética, el juego con el lenguaje, la voz, el ritmo, el sonido y el silencio, así como las entonaciones de la historia, etc. Además, es esencial que las obras literarias permitan la conexión cultural y la participación emocional del sujeto, ya que en la combinación de estas dos cualidades y gracias a la mediación lectora, los bebés podrán interiorizar los textos, haciéndolos parte de su experiencia personal. Como lo afirma Turin (2014), los libros: “tienen el arte de hablar con ligereza y simplicidad a los más pequeños para decirles cosas profundas, e incluso solemnes en un tono cantante y danzante” (p.17).

Por otra parte, en la primera infancia, la tradición oral no deja de acompañar a los más pequeños. Justamente, muchos autores han propuesto nuevas producciones textuales basándose en la estructura y la lógica de la tradición oral. Por otro lado, también existen libros con páginas que

recopilan de forma muy interesante estos textos orales. De esa manera, muchos de los juegos y poemas que pasan de generación a través de la transmisión oral, ahora quedan también plasmados en las hojas de los libros de los niños.

Es interesante analizar cómo el libro de tradición oral sugiere ser cantado y leído. Estos libros cobran un alto valor en la medida que se crean divertidas y juguetonas ilustraciones que acompañan el poder metafórico y simbólico del texto oral, esto permite al bebé recordar, renovar, observar y escuchar la música que más disfruta en un nuevo formato, el libro con páginas.

Entre los libros con páginas se encuentran aquellos que sirven para nombrar y descubrir el mundo. En el ámbito familiar y educativo, persiste la tendencia de ofrecer a los más pequeños exclusivamente libros que se centran en la reproducción de las rutinas cotidianas, o en la representación de conceptos como las partes del cuerpo, los animales, los objetos, etc. (que son importantes, como lo mencionaremos más adelante), no obstante, hay que reconocer que el bebé se encuentra en la tarea de darle sentido al mundo externo, al tiempo que está inmerso en la construcción del mundo imaginario. Por lo tanto, es esencial que los mediadores consideren la importancia del mundo ficcional como posibilidad para movilizar la psiquis del bebé. Al respecto, Bonnafé plantea que:

La imaginación presente por doquier en los relatos literarios no obedece a una arbitrariedad absoluta. Conservan un lazo estrecho con la realidad porque están arraigados en lo concreto del mundo. Todo el arte de un creador está en lograr sugerir por múltiples vías los juegos infinitos entre el vuelo de la fantasía más desatada las exigencias de la vida concreta. El creador nos permite percibir mediante la poesía la minúscula semilla de la realidad en el mundo de la imaginación (2016, p.52).

Asimismo, resulta fascinante notar cómo este equilibrio entre el mundo de la fantasía y la vida real es muy bien recibido por los niños más pequeños. Su habilidad para conectarse con la atmósfera de lo imaginario le permite enriquecer su mundo personal y creativo. Estas representaciones establecen una frontera entre la realidad interna y externa, lo que facilita la comprensión y el manejo para el niño.

Para los más pequeños, resulta importante entender el mundo con relatos que despiertan la imaginación, el asombro y disfrute de la lógica narrativa que se presenta en los textos. Leer en todas las edades resulta un reto, las historias y los juegos implican el placer y el desafío de nombrar y de enumerar, seguir una secuencia narrativa, tener la capacidad de imaginar, de predecir y descubrir. Para que esta comprensión se dé, es indispensable seleccionar libros que ofrezcan todas estas posibilidades. A través del lenguaje y de la lectura literaria, los niños tendrán mayores referentes para explorar, conocer y significar su entorno, afirmar su propio “yo”. Al respecto Evelio Cabrejo dice que: “(...) la literatura en general. Ofrece una cantidad de espejos susceptibles de permitirle al niño mirarse a sí mismo a través del espejo de la actividad del pensamiento de los autores de los cuentos” (Cabrejo,2001, pg.17)

Un ejemplo ilustrativo de ello es el libro “Cucú – Tras”, escrito el año 2003, por la autora Francesca Ferri. Este libro permite al bebé, de aproximadamente seis meses, adentrarse sutilmente en la noción de presencia y ausencia. Las páginas de este libro proponen el juego de ocultar y revelar, de esa manera, la obra muestra, acompaña psíquica y simbólicamente el miedo que tiene el bebé a la separación.

Los espejos también aparecen cuando el bebé recuerda desde lo más profundo de su ser los encuentros orales con su cuidadora, estos recuerdos pueden avivarse a través de las historias que

aparecen en los libros con páginas. Un niño podría hacer esa asociación, recordando la canción que solía cantarle su cuidadora, para nombrar y describir su rostro: “tú carita redondita, tiene boca y nariz y también una boquita...” El reencuentro con ese juego se puede establecer por ejemplo en el libro “Lobo” (2000), escrito por el autor Douzon. En donde los lectores, los lectores al pasar las páginas construyen lentamente el rostro de un personaje que “soy y no soy a la vez”.

Por otra parte, en los libros para los más pequeños aparece también un juego interesante que le permite al bebé, más o menos desde los catorce meses, entrar en una relación íntima con los números, los signos y las cifras, de la misma forma que es capaz de leer, también es capaz de contar, como señala Bonnafé: “En el momento del descubrimiento de su imagen en el espejo, cuando ya creció el bebé constituye dentro de sí una primera conciencia de que es UNO, uno solo, y que las personas que lo rodean también son otros UNOS, y uno, y uno, y uno..., al niño le encanta contar” (Bonnafé, 2016, p.133).

Es importante acompañar esta construcción, por ejemplo, con libros como “*yo tenía diez perritos*” de los autores Carles Ballesteros y Paloma Valdivia. En esta historia donde encontramos el conteo acompañado de una secuencia narrativa, donde de derecha a izquierda una historia que se estructura de la siguiente manera “yo tenía (#) perritos... Uno se me fue (algún lugar) ahora solo quedan (#) ...” la repetición, la rima y las imágenes permiten que el bebé entre en un proceso de conteo, en este caso aditivo, que le permite entrar en la noción de reconocer el “más y el menos” según la cantidad de representaciones, además le permite enunciar las representaciones simbólicas de la historia, lo que quiere decir que la experiencia que proporcionan estos textos está ligada íntimamente con lo imaginario.

Finalmente, la tarea del adulto es ofrecer literatura oral y escrita de calidad a los más pequeños, en tanto estas lecturas alimentan la actividad psíquica y el encuentro con el mundo del lenguaje. Sucesivamente seguirá siendo importante que el adulto abone esa construcción a través de los libros con páginas. Un libro al inicio de la vida es un objeto material y simbólico que se convierte en una posibilidad para el juego físico y psíquico. Los niños abren y cierran los libros, los hojean acelerados, pasan las hojas rápido, otros van lento y se detienen, los recorren con movimientos y usan todo su cuerpo, todos sus sentidos; los babea, agitan, se acercan con los ojos, lo pisan, lo deja y lo lleva. Pero también hay un juego entre las páginas y el contenido del libro manipulado por el niño, a través de la mediación que hace el adulto al leer al bebés, este se sumerge en la historia, descubre la riqueza de los relatos y a partir de esos encuentros, los deseos de la imaginación se activan y toman vuelo.

En resumen, la literatura infantil de tradición oral y la literatura escrita los desempeña un papel crucial en el desarrollo de los bebés potenciando su imaginación y su comprensión del mundo. La posibilidad de fusionar la realidad y el mundo de la fantasía puede ofrecerles a los primeros lectores una experiencia de lectura personal significativa con sus primeros textos.

## **6. ANÁLISIS**

Para la elaboración del presente análisis, tal y como se señaló en la metodología, realicé una lectura detallada de los registros de observación y de la entrevista que se le hizo al mediador bibliotecario. Identificar aspectos singulares de la intervención, estrategias y recursos de mediación utilizadas de manera reiterada en los talleres me permitió construir las categorías de análisis para a partir de allí profundizar en los sentidos de caso estudiado. En tanto las categorías se definieron en el apartado número 4 de este informe, procedo a hacer la interpretación de la información desde los objetivos del trabajo de grado.

### **6.1 La música como estrategia de mediación en el taller de lectura**

Uno de los aportes del trabajo del Mb a mi proceso formativo tuvo que ver con reconocer y darle un lugar importante a la música en el espacio de lectura. La música se presentó en los talleres como un lenguaje sin fronteras, capaz de transmitir, provocar pensamientos y generar emociones en quienes lo experimentaron. En las sesiones de lectura, la música y el canto se convirtieron en libros sin páginas que posibilitaron puentes emocionales para adentrarse y habitar la lengua del relato.

Las canciones seleccionadas por el Mb permitieron crear una atmósfera musical invaluable para abrir el espacio de lectura. La música convocaba la atención conjunta, promovía el reconocimiento del otro en el espacio compartido, fomentaba la escucha, la interacción, la participación, la libertad de expresión del cuerpo, y el disfrute. Aprendí que el canto era un punto de inicio para sumergirse y habitar plenamente en la lengua del relato. Las canciones no buscaban entretener, sino que evocaban en los participantes la sensibilidad estética, los afectos y la contención.

En los talleres, la música propiciaba una vía para evocar sentimientos, creando un ambiente acogedor de intercambios mutuos entre los participantes. El lenguaje musical se convirtió en un medio para que el MB se conectara tanto con los bebés como con sus cuidadoras. Esto resultó especialmente relevante en los talleres de “*Lectura para bebés*” pues en este espacio la asistencia varía y cada ocho días nuevos bebés y cuidadoras participan en los talleres. Al principio de las sesiones los asistentes que se integran pueden sentirse distantes o tímidos, en esos casos la música y el canto se convierte en una estrategia interesante para acercarlos, darles la bienvenida y hacerlos parte de la experiencia.

En los talleres el Mb animaba a las cuidadoras hacer uso del “maternés” a través del canto. En cada interpretación musical se apelaba siempre al uso de diferentes tonalidades, melodías, gestos, entonaciones marcadas, pausadas etc. Por ejemplo, la canción seleccionada para el No 1 (*Bebés por el mundo. México, el cuerpo y la nada*) fue “¡Clin! En la cueva!” parece tener una estructura repetitiva y sencilla, con una serie de onomatopeyas que imitan el sonido de una gota cayendo. La repetición de “¡Clin!” sugiere la idea de un eco o la continuidad del goteo de agua, creando un ritmo constante. Eso, sumado con el contacto visual y físico (la gota cayendo del techo primero en la cabeza, luego en el brazo y después en el pie del bebé), permitió que el lenguaje tuviera un carácter lúdico y expresivo, convirtiéndose en un espectáculo gestual y sonoro para el bebé. Dando lugar también al intercambio de diálogos mediante balbuceos, movimientos y risas. Las interacciones que se dan entre el adulto y el bebé, como lo explica Emilia López (2022) representan formas de apoyo emocional vinculadas a la protección psicológica, el encuentro personal y la esencia poética.

Por otra parte, también las primeras palabras orales y poéticas propuestas por los adultos terminan siendo fundamentales para que el bebé se conecte con la lengua de su cultura, por ejemplo, la canción seleccionada por el Mb en el taller No 5 (*Paisajes y formas cosas imposibles*) facilitó esa aproximación (sin desmerecer el potencial de las otras canciones) fue la obra musical titulada “Epo e tai tai e”, esta cuenta con una estructura rítmica y repetitiva; las sílabas y sonidos se reiteran en patrones específicos. Reincidencias como “epo e tai tai” permiten al bebé establecer, percibir, diferenciar, experimentar la cadencia, los patrones y las pulsaciones del sonido que estructuran formalmente la lengua materna. Esto se relaciona con lo que se plantea en el Documento No. 21 de la serie pedagógica para la educación inicial en el marco de la atención integral (2014) acerca del valor formativo de la música para los más pequeños:

“Las rondas, los juegos colectivos y las danzas, entre otras manifestaciones musicales propias de la infancia, promueven espacios de convivencia en el que todos disfrutan con el cuerpo, la cabeza y el corazón. El acercamiento a la expresión oral, a la palabra hablada, al juego con el sonido, con el sentido y con el sinsentido por medio de audiciones, canciones, juegos, poemas, trabalenguas y cuentos, entre otras expresiones, acercan de manera amable a las niñas y a los niños a su lengua materna.” (Documento No. 21 de la serie pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, 2014, p.31).

En este sentido, en el espacio de lectura también hay que permitirles a los niños explorar, ensanchar sus experiencias acompañándolos a navegar en los sonidos y en las historias que les permitan alimentar sus vivencias con el lenguaje ficcional. En el taller de lectura No 3 (*Mapas del cuerpo*), las canciones permitieron al bebé entrar en ese mundo, por ejemplo, la canción titulada “Tiburón, tiburón” que posee un tono dramático y ficcional, creó una atmósfera de situación de peligro imaginativo con la presencia de un tiburón, este canto utiliza el juego de palabras y rimas para añadir elementos de suspenso y emoción. La repetición de las frases y el dialogo imaginativo

con la mamá de la historia, agregó dramatismo e incentivó la participación al involucrar a los niños en la historia. La canción invitó a cantar, dramatizar la situación de ser atacado por el tiburón, a la vez que se juega con la idea de protección y seguridad al saber que el tiburón no puede hacer daño. En el taller No 4 (*Ríos de palabras*) la canción “Estaba la rana debajo del agua” que presenta elementos ficcionales en su narrativa, se describen una serie de interacciones entre diferentes animales (rana, mosca, araña, ratón, gato, perro, hombre, abuela y nieta) en un contexto donde cada uno interrumpe al otro al comenzar a cantar. Esta situación no refleja necesariamente una realidad literal, ya que utiliza animales que interactúan y se comunican, desde esa construcción la canción toma un tono fantástico.

En relación con lo expuesto, es importante recordar que es responsabilidad del mediador de lectura favorecer el acceso y potenciar los encuentros de los niños con los libros sin páginas, impulsando así las primeras relaciones de los sujetos con la tradición oral de la cultura a la que pertenece. Para ello es necesario hacer unos procesos de selección rigurosos y con criterios a la hora de escoger canciones para presentar, tal y como se hace cuando se elige un libro de calidad. Al respecto y de acuerdo con lo expresado por MB es necesario aplicar “una curaduría también en la música” (Entrevista realizada al MB, las transcripciones completas se presentan en el anexo 2). Esta idea implica tener en cuenta que en las diversas plataformas existen repertorios masivos de música que no movilizan la estética del lenguaje, las representaciones simbólicas o la ficción. A partir de eso, el Mb propone buscar criterios que permitan optar, por ejemplo, por ritmos folclóricos, latinoamericanos, letras con cargas simbólicas, que permitan a los bebés jugar con el lenguaje, canciones como la utilizada en el taller No 4 (*Ríos de palabras*) “Estaba *la rana debajo del agua*” permitirán como lo expone Emilia López (2021), tejer tramas, redes de continuidades

culturales y emocionales que cobraran significado en las experiencias vitales y dan sentido humano.

De esa manera el sujeto empieza a guardar en sus psiquis referentes culturales compartidos y encuentre en lo común, afectivo y poético la construcción de sí mediante el lenguaje, ampliando así la experiencia cultural a través de la estética, auditiva, musical. Los mediadores, tanto maestros y bibliotecarios, desempeñan un papel crucial al crear entornos intencionados y cargados de simbolismos, proporcionando experiencias que alimentan el espíritu de la imaginación y la fantasía de los niños a través de la lengua del relato.

La música, el ritmo de la voz y el libro, favorecen la conexión entre los participantes del espacio de lectura y crean un ambiente cálido de intercambios que promueven la conexión afectiva y cognitiva que les permite a los pequeños, interiorizar los textos como parte de su experiencia personal.

A sus cortas edades y de formas distintas, los bebés van interiorizando los primeros textos, que pueden considerarse como las primeras experiencias de lectura propiciadas por el adulto y vividas por el bebé. Estos “textos internos”, como los llama Devetach, (2008), forman una red de textos que conforman la base lectora con la que interactúan los recién llegados y la que futuramente dialogará en la vida de los niños, adultos y ancianos puesto que, esos primeros textos actúan como puertas de entrada y salida hacia la construcción de un camino literario.

Ahora bien, también resulta interesante analizar ¿cómo el adulto entrega sus textos internos a los más pequeños? Varios de esos textos atraviesan primero a las cuidadoras y en una necesidad casi natural, el deseo de entregar se manifiesta, el adulto que en el mejor de los casos fue bañado

desde su infancia con palabras, juegos, cantos y cuentos, deberá ofrecer su riqueza inmaterial, pues sus textos internos han de conectar la vida del recién llegado. Al respecto, Yolanda Reyes comparte su opinión:

“De esos poderes mágicos y curativos del lenguaje es testimonio la tradición oral que existe en las diversas lenguas y culturas y a la que recurrimos los adultos, en presencia de una criatura, como legado compartido del que podemos echar mano, para calmarlo o arrullarlo” (Reyes, 2020, p.33).

Los adultos recurren a esos textos que le han sido legados oralmente para “darle alimento literario “al bebé. Las cuidadoras echan mano de la tradición oral porque la misma, les permite nombrar la cotidianidad y la humanidad. Los bebés se deleitan con los textos verbales que el adulto le ofrece, porque lo importante para ellos no es descifrar el sentido literal de las palabras, si no, descifrar el sentimiento con el que se le está entregando.

Las nanas, canciones de cuna y juegos mímicos también juegan un papel muy importante en esta interacción. Cuando un adulto canta, establece conexiones significativas con el bebé. La musicalidad de las palabras, el ritmo y la rima tienen un efecto unificador, ya que los adultos entregan la literatura oral través del juego de la palabra.

Al respecto Joëlle Turin plantea que: “Esos pequeños poemas inasibles tienen el arte de hablar con ligereza y simplicidad a los más pequeños para decirles cosas profundas e incluso solemnes en un tono cantante y danzante” (Turin 2011, p. 17). En este sentido, la literatura oral le permite al adulto hacer experimentar al bebé diversas sensaciones de su contexto.

Finalmente, todo ello configura las primeras lecturas en la vida de un bebé, bagajes básicos para empezar acercarse a la lectura. Entonces, se podría afirmar que los adultos no carecen de textos para aproximar a los bebés a las primeras lecturas, tenemos un gran repertorio de canciones, rimas y poesía que favorecen la intersubjetividad de cada niño a medida que estas palabras sensibilizan y hacen cosquillas en los oídos de los oyentes. Además, hacen vibrar la lengua transmitiendo palabras con amor, fantasía y placer que se transforman en caricias, susurros y juegos que acompañan al bebé en los momentos de sueño, comunicación, diversión, tranquilidad e interacción con el otro, permitiéndole conocer y acercarse desde la literatura al bello universo poético. Como lo expresa Emilia López:

“Hacer consiente esta relación tan temprana con el lenguaje nos posiciona de otra manera con respecto al trabajo como educadoras y educadores. Si las niñas y los niños necesitan este tipo de interacciones, es necesario preguntarnos cuantas ocasiones de lenguaje y conversación encuentran en la vida cotidiana, cuanta disponibilidad de juego oral reciben de parte de las personas adultas” (López, 2021, p.10)

En las observaciones que he podido hacer en los talleres de lectura, nunca han faltado los cantos ¡y espero nunca falten! estos son sin duda un formato de lectura que permite construir placer a los bebés. La voz del mediador de lectura puede convocar a todos los cuerpos, hipnotizar miradas y evocar en ellos diferentes respuestas. En definitiva, los maestros mediadores que trabajan con bebés deben ofrecer el lenguaje del relato; se les canta, se les habla, se les narra, se les lee para mostrarles el mundo de los otros, el mundo de nosotros, el mundo del que ahora son parte, pero también se les canta, se les habla, se les narra, se les lee para invitarlo a conocer un mundo poco explorado al que hay que alentarlos a entrar.

Por lo tanto, reconocí que como maestra mediadora tenía que arriesgarme a explorar, mi voz, mi cuerpo y los instrumentos. La capacidad de expresión musical en nosotros los maestros mediadores varía; cada uno cuenta con una identidad sonora única y, por ello, es importante atreverse a explorar. La música termina siendo un lienzo donde cada persona puede crear sin estar restringido por una única forma “correcta”. De acuerdo con el mediador MB “muchas veces uno no se arriesga por el miedo al ridículo, la pena y el pánico escénico, pero al trabajar con la primera infancia uno entra en una lógica en donde uno se da cuenta que incluso esa vergüenza y ese miedo son contruídos, entonces ya un niño no va ver si eres ridículo o no, esa concepción no existe, entonces digamos que cosas tan cotidianas como hacer falsetes con la voz, usar un instrumento, un movimiento no son asunto de ridiculez si no un ejercicio ficcional que enriquece el espacio de lectura y que permite conectar al que está escuchando.”

En conclusión, se podría decir que la integración de la música en el taller de lectura aporta a la dimensión cultural, estética y emocional de los participantes. Por otro lado, este recurso además de enriquecer las experiencias de lectura también reta al maestro a crear espacios inclusivos, que fomenten la expresión personal y promuevan una interacción profunda en los que habitan el espacio de lectura.

## **6.2 Las interacciones en el espacio de lectura**

Al observar detenidamente la labor del Mediador Bibliotecario, reflexioné sobre las dinámicas relacionales que se tejían en el entorno de lectura, integrando a todos los participantes de la sesión: el mediador, las cuidadoras y los bebés. Comprendí que el rol del mediador trasciende de la mera preparación y lectura en voz alta, acciones de suma importancia, para adentrarse en la comprensión de expresiones, gestos y necesidades de cada participante. Este enfoque propicia una

consciencia más profunda de las relaciones, una comprensión más completa y una conexión humana más significativa. Para lograrlo, el mediador debe cultivar la adaptabilidad, la empatía y la colaboración con las familias, como resalta Munita (2022), dado que, para muchos, el mundo escrito puede evocar sensaciones de exclusión e imposición. Por ello, resulta esencial que las experiencias ofrecidas fomenten un ambiente de acogida y hospitalidad.

La lectura es un medio para encontrarnos, relacionarnos y forjar vínculos. Con respecto a la interacción entre el bebé y mediador, Emilia López (2021) plantea que el mediador además de aprender a leer en voz alta debe desarrollar una habilidad para leer al bebé. Esto significa aprender a leer los cuerpos que habitan los espacios de lectura, lo que implica estar atento y reconocer las formas de comunicación y participación de los sujetos.

El Mediador Bibliotecario demostró su capacidad en una situación que considero especialmente significativa. Durante uno de los talleres, un bebé mostraba señales de indisposición porque su cuidadora insistía en que permaneciera sentado para prestar atención a la actividad. Esta actitud solo logró aumentar la incomodidad del niño, llevándolo incluso a llorar. En ese instante, el mediador intervino sugiriendo a la cuidadora que permitiera al bebé explorar libremente el espacio. Le indicó que le diera la libertad de moverse según su deseo, confiando en que el niño regresaría a la actividad cuando se sintiera listo. La respuesta fue positiva: el pequeño decidió explorar el entorno gateando, y luego retornó al grupo con una actitud más calmada, sintiéndose libre y dispuesto a participar de manera distinta en el taller.

El ejemplo anterior es una de las tantas maneras en las que podemos dar lugar a la comunicación y participación de los niños. El Mb comenta que:

Varían los grupos, las personalidades y las circunstancias, ello hace que no todos los bebés siempre estén conectados, hay momentos en donde las sesiones entran en caos y nadie esta centralizado, yo opto por ser flexible y trato de buscar nuevas posibilidades de conexión, hay veces que funciona otras veces no, cuando un grupo está muy desconectado entonces dejo que todos circulen por donde quieran y luego busco como los vuelvo a conectar (López, 2023)

Es importante tener claro, que no existe receta alguna en la mediación y como lo manifestó el mediador las estrategias que funcionan en un contexto pueden no ser efectivas en otro, y esta conciencia es fundamental para mantener la flexibilidad en el espacio de lectura. La búsqueda constante de nuevas posibilidades de conexión revela un compromiso con el proceso de mediación y una disposición a aprender y ajustarse continuamente para favorecer las interacciones y el disfrute de la lectura.

En otra ocasión, en el transcurso del taller No 1 (*Bebés por el mundo, el cuerpo y la nada*), el mediador logró conectar de manera notable con los bebés a través de diferentes estrategias. Hubo un momento desafiante en la sesión cuando uno de los bebés empezó a llorar porque se asustó por un sonido nuevo, pese a la situación el mediador supo responder con empatía. Invitó al bebé a tocar el instrumento, transformando el temor inicial en curiosidad y familiaridad, lo que logró restaurar la calma y crear una conexión más cercana entre el bebé y el instrumento.

En este ejemplo, no solo se evidencia la destreza del mediador para gestionar situaciones imprevistas, sino que se destaca la habilidad para sintonizar con las emociones de los bebés. Este episodio es un espejo para mencionar la posibilidad que tenemos los mediadores de lectura para generar empatía y la adaptabilidad en el espacio de lectura, la capacidad para entender y responder a las necesidades emocionales de los pequeños es fundamental. La conexión logra no solo

beneficiar la experiencia individual del bebé en el taller, sino que también contribuye a construir bases sólidas para futuras interacciones positivas en el espacio de lectura.

Por otro lado, el mediador plantea que:

Todo el tiempo uno tiene que estar estableciendo relaciones con los bebés, lo que termina siendo una cosa durísima, porque es difícil emplazarse corporalmente, lingüísticamente, afectivamente, sin embargo, existe otro lugar de emplazamiento entre el mediador y el bebé y es cuando yo estoy pensando que puede gustarle al bebé, que puede estimularlo, que puede servir para la interacción con él también allí hay una primera relación o un cercamiento sensible. (López, 20023)

Yo comparto su postura, y creo que para él es más difícil porque su formación no es en primera infancia, no obstante, destaco su disposición para entablar relaciones positivas y su disposición para lograr ese “emplazamiento” como él lo menciona desde acciones que generan empatía y la acogida de los más pequeños.

Al abordar los desafíos y temores inherentes al espacio de lectura con bebés, resulta relevante considerar las observaciones de Emilia López (2021). Ella destaca que, en la planificación de estas sesiones, uno de los mayores desafíos es el temor relacionado con la posible dificultad para establecer vínculos con los bebés. Además, se manifiesta inquietud frente a la actividad motora de los bebés, su atención aparentemente fugaz, su interacción con los libros y sus limitadas habilidades de comprensión. Estos aspectos generan incertidumbre y desafíos significativos en la dinámica de la lectura con los más pequeños.

Lo importante allí sería preguntarnos ¿Qué problema hay en el movimiento de un cuerpo que está descubriendo el mundo? ¿Es tan malo que un bebé quiera “comerse un libro”? ¿Qué debería entender el bebé? Los maestros mediadores de lectura necesitamos creer en los niños y en su disposición y participación en nuestras propuestas. Pero también el mediador debe creer en sí mismo en lo que sabe y en lo que prepara intencionalmente.

Otra interacción importante en el espacio de lectura es la que se gesta entre el bebé y su cuidadora. Entre ellos se despliega un escenario mágico donde los niños se sumergen en mundos narrativos mientras buscan más que palabras en las páginas de los libros; buscan complicidad, reconocimiento y vínculo con quienes los acompañan. Este diálogo entre los pequeños y los adultos es fundamental en el proceso de mediación de la lectura. Se establece una interacción donde los niños, ávidos de explorar y comprender, reciben la voz que da vida a las historias, y los adultos, a su vez, se disponen a ser guías en este viaje literario.

La noción de la lectura como un acto compartido, como bien señala Yolanda Reyes, se convierte en un vínculo amoroso entre el niño, el adulto y el libro, cabe aclarar que las intervenciones suscitan en los talleres fueron orientadas por el mediador y resultaron ser detonantes para que los vínculos empezaran a florecer también en el espacio, una de las frases que usaba el mediador y que permitían justamente esto eran (dígame a su bebé, cuénteles a su bebé, hábleles a su bebés, muéstrelas a su bebés).

En ese sentido, en el contexto de la mediación bibliotecaria, se incorpora una figura adicional al mencionado triángulo amoroso descrito por Reyes (2005): el mediador, las cuidadoras, los bebés y los libros forman parte activa del espacio de lectura. Esta interacción promueve la habilidad de sincronizarse con otros, estimula el desarrollo del lenguaje en sus múltiples formas y

establece un terreno fértil para la comprensión mutua. Este proceso no implica solo la transmisión si no la construcción conjunta. Pues los encuentros trascienden lo meramente lingüístico, estos demandan la sincronización de diferentes formas de comunicación, ya sea oral, escrita o corporal. Aquí radica la magia de la mediación de lectura: no solo se trata de transmitir historias, sino de crear conexiones, de habitar ese espacio intermedio donde se entrelazan las emociones, las ideas y los significados.

En ese sentido, cada sesión de lectura se convierte en un espacio de posibilidades, donde se entrelazan los mundos internos de los niños con las experiencias y saberes de los adultos. Es un lugar donde el acto de leer trasciende la mera decodificación de letras, convirtiéndose en una puerta hacia el descubrimiento, el encuentro y la conexión humana desde la lengua del relato.

En el día a día, las cuidadoras se dirigen a sus bebés haciendo uso de la lengua cotidiana. El Taller de lectura para bebés no es la excepción, pues en el transcurso de la sesión se efectúa un ir y un venir entre lo que se vive y lo que se dice, por ejemplo: mientras un bebé gatea por el espacio es solicitado por su madre de la siguiente manera: “*ven para acá, allá no, ten cuidado, mira, ya va a empezar*” ... De acuerdo con Marie Bonnafé “Esta forma del lenguaje oral no es en modo alguno incorrecta: simplemente expresa la proximidad de la situación para los interlocutores que están en condiciones para entenderla” (Bonnafé 2008, p.43).

Sin embargo, tanto en el taller de lectura como en otros contextos, además del lenguaje cotidiano, se les ofrece a los bebés la lengua del relato. Como lo menciona Evelio Cabrejo: “La humanidad ha comprendido que además del lenguaje de la vida cotidiana, hay que darle al bebé otros lenguajes” (Cabrejo, 2001, p. 12).

Durante la sesión de lectura, mientras se cuentan historias, se narra y se juega, emerge el lenguaje del relato. De esta manera, la experiencia que suscita de ese encuentro deja huella en la psiquis de los sujetos. Al respecto, Marie Bonnafé, argumenta que:

“Cuando están solos frente a los libros, los niños buscan la atención de los adultos. Pueden desinteresarse de la historia y del libro si el entorno es indiferente. Pero si les damos la oportunidad, el adulto recobrará el placer con los libros y comparte este placer con el bebé” (Bonnafé, 2008, pg. 68)

En estas interacciones, los bebés y sus cuidadoras se sumergen en modalidades de entonamiento afectivo, que comprenden la combinación del intercambio de diferentes expresiones que permiten una interacción correspondida. La lectura con bebés enriquece la experiencia visual, auditiva del lenguaje además de la posibilidad de compartir una experiencia estética que fomenta la empatía con la sensibilidad de la primera infancia y la cuidadora, una oportunidad para estrechar los vínculos y compartir experiencias.

El acto de lectura va más allá de la simple lectura, implica una experiencia profunda que une a quien participa en ella, enriqueciendo tanto a quien lee como a quien es leído. La narración y la interacción con los libros se convierte en un medio de comunicación rica y significativa que fortalece los lazos afectivos y contribuye al desarrollo intelectual y emocional. Es un momento para conectarse y habitar desde allí juntos.

Lo anterior conduce a pensar en la interacción entre las cuidadoras y el mediador. Los mediadores debemos trabajar con las familias, respetarlas y validar sus prácticas de crianzas y saberes. Recuerdo una vez que dialogué con una mamá que asistió a uno de los talleres, me contó

que no trabajaba y que vivía en un espacio muy pequeño con su bebé, que se aburría en casa y que le parecía injusto con su hijo encerrarse, que a veces veía vídeos de lecturas con su bebé, pero que la experiencia del espacio físico no la cambiaba, porque allí podía aprender y compartir un tiempo de calidad con su bebé. Por ello los espacios de mediación tanto en las bibliotecas como en la escuela terminan siendo escenarios muy interesantes para vincular a las familias, orientarlas y acompañarlas.

Las relaciones que establece una institución educativa con las familias se centran en el bebé, quien puede experimentar un impacto positivo en estas interacciones. Según Bonnafé (2018), en cada grupo familiar se esconden tesoros de una cultura íntima, presentes incluso en aquellos individuos con vocabulario limitado o que enfrentan condiciones materiales difíciles y angustias cotidianas.

Como maestra, encuentro valioso aprender de las cuidadoras. Sería interesante explorar sus repertorios de libros con y sin páginas y reflexionar sobre cómo integrarlos en mi labor docente. Del mismo modo, considero fundamental indagar cómo puedo contribuir a ampliar el repertorio de lectura de las familias. Al fortalecer estos lazos, estamos acompañando sabiamente el desarrollo del pequeño lector. Siguiendo el planteamiento de Bonnafé (2018), preocuparnos únicamente por el niño y descuidar su entorno sería ineficaz. Es crucial entender y actuar en consecuencia con su entorno inmediato. Hay que reconocer que nuestras acciones están íntimamente ligadas a ese contexto y a las relaciones que cultivamos en él es fundamental.

### 6.3 El ambiente de lectura con bebés

*“Para que el espacio sea representable y habitable, para que podamos inscribirnos en él, debe contar historias, tener todo un espesor simbólico, imaginario, legendario”. Michele Petit (2015, p.27)*

Otro de los aportes del trabajo del MB a mi proceso formativo tuvo que ver con ayudarme a reconocer y reflexionar sobre la configuración del ambiente de lectura con bebés, lo que implica pensar en la planificación, la organización, la disposición y la distribución del espacio y los recursos para crear un ambiente que potencia la práctica de lectura. Reconociendo el ambiente como un concepto vivo y moldeable, lo cual implica la evolución de los espacios en sintonía de los objetivos, propósitos, intereses y necesidades del mediador y por supuesto de los niños.

Durante mis observaciones, el espacio dedicado a la lectura se instaló en varios lugares de la biblioteca: visitamos la ludoteca, la antigua sala de computadores, el auditorio y el salón de Gaia. El tema de cambio de lugares se debía a que, en la biblioteca, no había un lugar pensado para la primera infancia, específicamente de 0- 3 años.

Actualmente, el espacio de lectura con bebés se realiza en el salón de Gaia, un lugar físico que se pensó mucho en la biblioteca para dar acogida especialmente a los más pequeños. El salón donde está ubicada hoy Gaia, antiguamente era una sala de computadores, de la que el MB dice *“era un espacio en donde no pasaba nada más allá de brindar un servicio de internet”*, por ello la

biblioteca y sus trabajadores, tomaron la decisión de crear un nuevo espacio que, con la contribución del proyecto de Nidos<sup>4</sup> le aporta hoy una nueva mirada al ambiente de lectura.

A pesar del traslado itinerante que se dio en los espacios de lectura durante las observaciones, el Mb logró en cada taller hacer una disposición pensada desde la continuidad, el sentido y el objetivo del espacio, que como lo explica el mismo:

más que trabajar el arte o la literatura, el objetivo del espacio es fortalecer vínculos, para que cada cuidadora vea a su bebé como una especie de potencia para inaugurar caminos para hablar de arte, de lectura y eso amparado en un pilar fundamental que es el libro y eso es lo que nos puede llegar a diferenciar de otras instituciones. (López, 2023)

Cada taller registrado contó con una estructura organizada a través de inicio (saludo o dinámica para dar apertura al espacio), desarrollo (lectura) y cierre (actividad) del encuentro; el hilo conductor que unía estos tres momentos efectivamente era libro seleccionado por el mediador, lo que permitía la coherencia de su mediación.

En ese sentido, en mis observaciones evidenció que el MB integró de forma coherente e interesante todos los momentos de la sesión, antes de la lectura anticipaba la misma con una canción, luego realizaba una lectura en voz alta del libro seleccionado, para luego dar paso a una actividad que buscaba la continuidad de la lectura mediante el juego y el arte, propiciando que los

---

<sup>4</sup> El programa Nidos- Arte en primera infancia, ofrece experiencias artísticas para niños, niñas, mujeres gestantes y familias. Tiene como objetivo aportar al desarrollo integral de los niños entre los 0 y 5 años a través de la garantía de sus derechos culturales.

sujetos participantes dialogaran con el libro y con los otros. Para evidenciarlo, haré referencia algunos de los talleres:

En el taller “*Bebés por el mundo. México, el cuerpo y la nada*” por ejemplo, se exploraron algunos poemas de la obra “*Hago de voz un cuerpo*” de la autora María Baranda (2016), estos permitieron abordar de manera ingeniosa y divertida las diversas partes del cuerpo humano. Este libro se destaca por la originalidad y frescura de los quince poemas que conforman la antología. La coordinación armoniosa entre los estilos de los autores y las ilustraciones coherentes de Gabriel Pacheco complementan la experiencia de lectura, convirtiendo la obra en un texto posible de ser trabajado con los bebés, a pesar de su complejidad, desde una perspectiva única sobre la poesía corporal.

En este taller, después de la lectura de algunos de los poemas, el Mb planteó una actividad de lectura sensorial que involucró sentidos como la vista, el olfato y el gusto, utilizando materiales como limón, el vinagre, y el aceite para enlazar la lectura de los poemas con una experiencia corporal que, a través de sensaciones tangibles, generó una conexión más profunda con la obra.

Lo mismo aconteció en el taller “Paisajes y formas”, en este, la actividad se basó en la obra del autor Kery Smith, titulada “*Esto no es un libro*” (2013). La elección de este libro ilustrado sugirió un enfoque de lectura y la interpretación, desafiando las convenciones y alentando la imaginación. Para esta sesión la actividad que propuso el Mb consistió en una experiencia sensorial y táctil a partir de la lectura de imágenes y la inclusión de materiales tangibles como pitillos y bolas de algodón. La narración se transformó en una actividad interactiva donde los participantes no solo escucharon la historia, sino que también participaron activamente en la construcción de paisajes y formas utilizando los materiales proporcionados.

Además, en el taller “*Las cosas que más duelen en el mundo*” la lectura preparada se realizó alrededor de la obra de Paco Livian, (2016). El Mb, en principio, propuso una experiencia de juego y arte con recursos simbólicos para sentir y representar los dolores. El MB dijo: “¿cuénteles a su bebé si usted se ha chuzado alguna vez, cuénteles que se siente un chuzón?” y les entregó un tenedor de plástico, para simular el dolor, en seguida el Mb dijo “- ¿ustedes se han hecho un Chichón? eso debe doler mucho” y paso una lija para simular una raspadura, para ello sugirió frotarla por el cuerpo del bebé, luego una vela para hablar de los quemones y, por último, un algodón para limpiar las heridas.

Los elementos mencionados anteriormente, fueron explorados por los bebés y sus cuidadoras en el primer momento de la sesión. Luego se realizó una lectura en voz alta y partiendo de las reflexiones de la historia narrada, el mediador llegó a la conclusión de que no solo existen dolores físicos, también hay dolores en el alma. A raíz de esto, propuso diferentes materiales de exploración que podrían ayudar a aliviarlos, como el eucalipto, el laurel y otras plantas medicinales, que fueron olidas, tocadas y saboreadas por los bebés. Los adultos, por otro lado, entablaron conversación entorno al uso y las creencias medicinales.

También, en el taller "Bebés por el mundo. Rumania", se exploró la narrativa de "¡A mí no me comas!" de la autora Margarita del Mazo (2011). Este libro relata la historia de Mateo, un niño que confronta sus temores al escuchar un ruido aterrador en su puerta. Esta obra inspirada en los miedos infantiles no solo proporciona seguridad a los niños al abordar estos temores, sino que también resalta el papel fundamental de los padres en brindar apoyo a sus hijos durante estos momentos de ansiedad.

La elección del libro, centrado en el tema de los miedos, estableció un tono coherente que permeó toda la actividad. La utilización de elementos cotidianos de manera creativa, como palos de escoba y tubos de papel, sugirieron una aproximación lúdica y original. La adaptación de estos objetos en juegos alternativos revela una habilidad por parte de las cuidadoras y los bebés para explorar y expandir las posibilidades narrativas más allá de la historia inicial. En resumen, este taller se destacó también por mantener una coherencia temática desde el principio hasta el final, al tiempo que fomentó la creatividad y la participación, transformando la experiencia de lectura en una actividad interactiva y enriquecedora.

Los registros y las reflexiones que suscitan de los mismos me llevan a pensar que lograr la coherencia en la construcción de un taller de lectura implica justamente preparar con intencionalidad la organización física del espacio, la disposición de los recursos y la gestión del tiempo, lo que implica que los mediadores se pregunten ¿cómo disponer el espacio? ¿cómo ordenar el taller? ¿cómo disponer otros elementos para enriquecer el espacio?

Dar respuesta a estos y otros interrogantes enriquece el hacer intencionado del mediador y lo puede ayudar a reafirmar en su praxis que el espacio de lectura habla y depende de la manera como se planifique se puede llegar a invitar y disponer a los participantes.

Por otro lado, se evidencia en la práctica del Mb su gusto por la selección de materiales simples y significativos, eso lo llevó a crear ambientes con recursos interesantes para el trabajo con la primera infancia. Durante mis observaciones, pude destacar cómo las actividades que implicaban explorar con los sentidos, el juego simbólico y la participación resultan especialmente efectivas. Tal como lo plantea el documento 23 de los lineamientos para la primera infancia:

En la configuración de ambientes, es importante incorporar recursos y materiales que incentivan el juego y la representación, para dar lugar a los procesos de construcción de identidad, el desarrollo del pensamiento lógico, la autonomía y el sentido de pertenencia por espacios que también introducen elementos socioculturales de sus entornos. (En: Lenguajes y ambientes de lectura en la primera infancia. 2014, p.20)

El uso de estos elementos y su ubicación fortalecen la intencionalidad al crear un entorno estimulante y atractivo, capaz de potenciar el desarrollo de los bebés e involucrándolos de manera activa en la lectura. Esta combinación de factores contribuye a establecer una asociación positiva con la experiencia lectora, fomentando el interés y la conexión emocional con los libros desde una edad temprana.

De esa manera, la lectura, el juego y el arte se integran de manera inherente a los lenguajes y tiene un impacto significativo. El maestro mediador al reconocerlas como transversales podrá potenciar las experiencias y los procesos de desarrollo de los niños. Todo ello con el propósito de fomentar experiencias de participación, alimentar la interacción con los libros, el juego, el arte y la exploración. La necesidad de ambientación toma sentido cuando el maestro mediador reconoce que el tiempo y el espacio de lectura implican para cualquier sujeto el descubrimiento de los elementos simbólicos, culturales y sociales, estos desempeñan un papel fundamental en la construcción de identidad, la sensibilidad estética, el sentido del espacio y la promoción de prácticas relacionadas con los lenguajes que lo habitan.

## 7. CONCLUSIONES

Las conclusiones derivadas del análisis del trabajo de intervención del mediador de lectura en la Biblioteca Gabriel García Márquez, específicamente en el espacio destinado a bebés de 0 a 23 meses, han revelado valiosos aportes a mi proceso formativo como maestra mediadora escolar de lectura.

Las observaciones realizadas en el espacio de *lectura para bebés* junto al proceso de revisión teórica me permitieron reflexionar sobre los espacios de lectura y la mediación de esta en la primera infancia, desde allí, descubrí la necesidad que tienen los bebés de ser alimentados con los lenguajes del juego, el arte y la literatura y la oportunidad que tienen las maestras de educación infantil para fomentar experiencias ricas, tempranas y continuas con los libros con y sin páginas.

Aprendí y me sensibilicé mucho con el uso del libro sin páginas en el espacio de lectura con bebés, pues el lugar de esta en las estrategias del Mb facilitó en los talleres la entrada a la lengua del relato, favoreciendo la conexión entre participantes y creando un ambiente cálido de intercambios; situación que posibilita que los más pequeños, interioricen los textos como parte de su experiencia personal. La selección cuidadosa de las canciones de los talleres me permitió reflexionar sobre la posibilidad que tenemos los maestros mediadores para enriquecer el bagaje cultural y ficcional de los bebés.

Comprendí, además, que el mediador se convierte en un lector consciente de interacciones en el espacio de lectura. A lo largo de esta investigación, se pudo observar cómo el mediador desempeña un papel esencial al fomentar la adaptabilidad, la empatía y la colaboración con las

familias en el proceso de mediación. Este enfoque integral y sensible hacia la lectura con bebés no solo se centra en la lectura en voz alta, sino que también reconoce la importancia del entorno y la comunicación no verbal en el proceso de mediación. comunicativas y participativas de los bebés en el espacio de lectura. La capacidad del mediador para responder de manera flexible a las necesidades y emociones de los bebés, así como para adaptarse a distintos contextos, se convierte en un aspecto crucial para el trabajo de la mediación.

Asimismo, pude apreciar como las interacciones entre el mediador, los bebés y sus cuidadoras generan un espacio de conexión, diálogo y complicidad. Estas interacciones enriquecen la experiencia visual, auditiva y estética del lenguaje, fomentando la empatía y el desarrollo afectivo tanto en los bebés como en sus cuidadoras.

Se resalta la crucial importancia de establecer lazos sólidos entre la institución educativa y las familias, valorando y respaldando sus métodos de crianza. Esta colaboración posibilita un intercambio enriquecedor de saberes y vivencias, fundamentales para el desarrollo del bebé como lector, al tiempo que fortalece los vínculos emocionales en el espacio de lectura. Para alcanzar este propósito, resulta vital integrar y trabajar estrechamente con las familias, contrarrestando las carencias presentes en la sociedad actual y fomentando una alimentación simbólica para los más pequeños a través del fomento del encuentro, la comunicación, la creación y la transmisión de la palabra, así como experiencias artísticas significativas.

Por otro lado, la configuración del ambiente de lectura se muestra como un aspecto crucial en el trabajo del mediador y su capacidad de adaptar y crear espacios flexibles y adecuados para la lectura con bebés. La coherencia en la construcción de los talleres de lectura ha sido un factor determinante en la efectividad de la mediación. Desde la selección cuidadosa de libros hasta el

desarrollo de actividades complementarias, se enfatiza la importancia de mantener una línea temática que guíe y enriquezca la experiencia de lectura.

La elección de materiales sencillos pero significativos ha sido otra práctica destacable. El énfasis en la exploración sensorial, el juego y la participación ha enriquecido notablemente la experiencia de lectura para los bebés, generando una conexión temprana y positiva con los libros.

Fue importante destacar el uso de los libros seleccionados por el mediador, todos ellos rompían con la lógica de los libros mayoritariamente preferidos y compartidos por las maestras con los más pequeños. Si apelámos a la concepción descrita en el capítulo tres y a la idea de leer por nada, tendré la posibilidad de desviarme un poco de lo conocido y explorar otras obras para trabajar con los más pequeños.

En resumen, este trabajo se convirtió en un recurso valioso para mí como docente en formación en educación infantil y puede resultar útil para cualquier persona involucrada en la mediación de literatura infantil, especialmente cuando se trata de trabajar con bebés. Es conocido que se presta poca atención a la mediación literaria en estas edades tempranas. A través de un enfoque teórico y reflexivo, este trabajo me permitió comprender la importancia de enfocarse en la educación literaria desde el inicio de la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baranda, M. (2016). *Hago de voz un cuerpo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación* (Roc Filella, Escolá, trad.). España: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1999).
- BibloRed. (2017). *Biblioteca Pública El Tunal Gabriel García Márquez*. Recuperado de <https://www.biblored.gov.co/bibliotecas/biblioteca-gabriel-garcia-marquez>
- Bonnafé, M. (2016). *Los libros, eso es bueno para los bebés*. México: Océano exprés.
- Cabrejo, E. (2000). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. Bogotá: Fundalectura.
- Delgado, M. P. N. (2009). *Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites ya sus posibilidades*. En Revista Enunciación, 14(1), 7-21.
- Documento No.21 de la *Serie pedagógica para educación inicial en el marco de la atención integral* (2014). Página 31.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector*. México: Comunicarte Editorial.
- Grisales Franco, L. M., & González Agudelo, E. M. (2010). *De un modo de relacionar dos elementos contrarios a la mediación o acerca de la aproximación histórica al concepto mediación*. Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación, 9(17), 117-130.
- Hernández Toscano, J. E. (2022). *Orientaciones para la creación y puesta en marcha de la red de bibliotecas escolares de Bogotá*.
- López, M. E. (2021). *Nidos de Lecturas*. Ministerio de educación Argentina.
- Martínez, E., & Schosow, P. (2006). *¿Cómo es posible? La historia de Elvis*. España: Loguez Ediciones.

- Mb. (2023). *La canoa se hundió* [Grabación de audio]. En *Palabra Cantada* (Paulo Tatit y Sandra Perez), versión interpretada por Luis Pescetti. TV Pública de Argentina.
- 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.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson Educación.
- Ortiz, E. y Valdivia, P. (2015). *Cada oveja con su pareja*. España: Editorial Amanuta.
- Petit, M., Segovia, R., & Sánchez, D. L. T. (2018). *El papel de los mediadores de lectura. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica, 5-19.
- Sanchez, I. (2023). *Extinguirse*. [Documento personal].
- Tomàs, L. V. (2011). *Libros grandes, libros pequeños: una nota sobre las lecturas épicas de Alonso Quijano*. *Studia Aurea*, 5, 129-141.
- Torres García, L. M. (2020). *De la voz escrita del otro a la voz escrita de sí en la infancia*.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Colombia. Editorial Norma.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Documento de trabajo. Elaborado a solicitud del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe—CERLALC. Bogotá D.C.

## ANEXOS

Anexo 1: Tabla de registro de las observaciones. Enlace de acceso:

<https://docs.google.com/document/d/186->

[EbqI\\_YhHE39jYJPFWGZwlvA71BVs/edit?usp=sharing&oid=101318407046996630236  
&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/186-EbqI_YhHE39jYJPFWGZwlvA71BVs/edit?usp=sharing&oid=101318407046996630236&rtpof=true&sd=true)

Anexo 2: Entrevista realizada al Mb. Enlace de acceso

[https://drive.google.com/file/d/1O6FC7WSgZ7s\\_YK\\_qckI4h-jhF51qwC45/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1O6FC7WSgZ7s_YK_qckI4h-jhF51qwC45/view?usp=sharing)