

**ESTRATEGIAS QUE PROMUEVEN EXPERIENCIAS LITERARIAS EN LA  
EDUCACIÓN INICIAL: FORTALECIENDO LA FORMACIÓN DEL MAESTRO  
MEDIADOR.**

Trabajo de grado presentado por:  
Paula Carolina Caldas Noriega  
Tania Valentina Camargo Hoyos  
Yiceth Paola Romero Rojas

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ -COLOMBIA  
2024**

**ESTRATEGIAS QUE PROMUEVEN EXPERIENCIAS LITERARIAS EN LA  
EDUCACIÓN INICIAL: FORTALECIENDO LA FORMACIÓN DEL MAESTRO  
MEDIADOR.**

**Paula Carolina Caldas Noriega**

2022158014

**Tania Valentina Camargo Hoyos**

2021158086

**Yiceth Paola Romero Rojas**

2021158074

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

Tutora:

**Ángela Rocío Murillo Pineda**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ -COLOMBIA  
2024

### *Dedicatorias*

#### **A mis padres**

Por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ustedes, entre los que se incluye este. Ustedes me motivaron constantemente para alcanzar mis sueños y anhelos.

Caldas, P.

#### **A mi madre,**

Quien con su fortaleza me ha enseñado que cada desafío es una oportunidad para crecer; sus palabras de aliento me inspiraron a continuar y aspirar a grandes cosas. Este logro, como todos, es gracias a la mujer resiliente que me guía y apoya en cada paso.

Romero, Y.

#### **A mi madre,**

Que siempre confió en mí y cada uno de mis logros es por ella y para ella. Sin dudarlo estoy donde estoy gracias a ella, por cada uno de los esfuerzos que realizó en vida por mí y sé que desde donde está me acompaña en cada uno de mis sueños y metas.

Camargo, T.

### *Agradecimientos*

En primer lugar, doy infinitamente gracias a Dios por haberme dado fuerza, sabiduría y resiliencia para culminar esta etapa de mi vida. Agradezco también, a mis gatos Martina y Tiago que fueron una fuente constante de alegría y consuelo cuando las noches se volvían largas. Además, la confianza y el apoyo brindado por parte de mis padres, que sin duda alguna en el trayecto de mi vida me han demostrado su amor, corrigiendo mis faltas y celebrando mis triunfos. Por último, a mi tutora, la profesora Ángela, cuya experiencia, paciencia y apoyo constante fueron fundamentales para la realización de este trabajo.

Caldas, P.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento principalmente a Dios, por haberme dado la fortaleza, sabiduría y permitirme culminar esta meta de la mejor manera. A mi madre por su apoyo incondicional, lo que me ayudó a encontrar luz en los momentos de oscuridad y no desistir de mis objetivos. A las personas que me acompañaron en este trayecto y etapa de vida que, con sus palabras, ánimos y amor, me motivaron y ayudaron a que esto fuera posible. Finalmente, a las maestras que con su sabiduría, paciencia y dedicación me orientaron a superar obstáculos y descubrir nuevas perspectivas.

Romero, Y.

Agradezco a todos aquellos que hicieron parte de este proceso, a mi padre porque ha confiado en mí, a mi hermana que ha estado alentándome y brindándome su apoyo, a la tutora quien creyó en nosotras y nos ayudó en cada una de las reuniones y a mis compañeras por creer en este proyecto y trabajar de la mano para que el resultado fuera el mejor para todas. Y, por último, a los niños que han sido el eje de toda la carrera, gracias a ellos por estar dispuestos a aprender y enseñarnos.

Camargo, T.

## Tabla de contenido

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>15</b>
<b>MARCO CONTEXTUAL.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>21</b>
<b>SITUACIÓN PROBLÉMICA.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 OBJETIVOS.....</b>	<b>26</b>
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos.....	26
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>27</b>
<b>ANTECEDENTES .....</b>	<b>27</b>
<b>CAPÍTULO 4 .....</b>	<b>33</b>
<b>MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Literatura Infantil .....</b>	<b>33</b>
4.1.1 Mediación y mediador .....	36
4.1.2 Estrategias de mediación.....	39
4.1.3 Lectura en voz alta .....	40
4.1.4 Talleres de lectura .....	42
4.1.5 Conversación literaria .....	44
4.1.6 Mesa de libros .....	47
4.1.7 Mochila viajera .....	49
4.1.8 Rincón de lectura.....	50

4.1.9 Teatro de títeres .....	51
4.2 Talleres en familia .....	51
4.2.1 Juego simbólico .....	53
4.2.2 Animación en educación inicial .....	54
4.2.3 Experiencia de lectura .....	56
4.2.4 Experiencia literaria .....	57
<b>CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>60</b>
<b>MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>60</b>
5.1 Modalidad de trabajo de grado: Proyecto pedagógico .....	60
5.2 Tipo de investigación: Investigación acción pedagógica (IAP) .....	60
5.3 Enfoque de investigación: Cualitativo. ....	62
5.4 Ruta metodológica .....	62
5.5 Línea de investigación .....	63
<b>CAPÍTULO 6 .....</b>	<b>64</b>
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>64</b>
6.1 Fase I: Selección de las obras .....	64
6.2 Fase II: Planeación y ejecución de la propuesta .....	65
6.3 Fase III: Análisis de las experiencias.....	90
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	91
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	92
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	92
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	93
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	94
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	95
ANÁLISIS EINTERPRETACIÓN .....	95

<b>CAPÍTULO 7 .....</b>	<b>97</b>
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN .....</b>	<b>97</b>
<b>I. Estrategia de mediación para propiciar experiencias literarias .....</b>	<b>99</b>
<b>A. El momento de la lectura. ....</b>	<b>99</b>
<b>IMAGEN 6: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>111</b>
<b>B. Acciones artístico-lúdicas.....</b>	<b>111</b>
<b>II. Fortalecimiento del maestro mediador de literatura .....</b>	<b>120</b>
<b>A. Planeación de estrategias.....</b>	<b>121</b>
<b>B. Gestión de estrategias para dinamizar la experiencia .....</b>	<b>123</b>
<b>C. Propiciar interpretación y conexión con la obra .....</b>	<b>127</b>
<b>D. Autorreflexión del mediador .....</b>	<b>130</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>133</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>136</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>137</b>

### Tabla de imágenes

<b>IMAGEN 1: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>100</b>
<b>IMAGEN 2: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>103</b>
<b>IMAGEN 3: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>105</b>
<b>IMAGEN 4: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>109</b>
<b>IMAGEN 5: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>110</b>
<b>IMAGEN 6: AUTORÍA PROPIA.....</b>	<b>111</b>

## Tabla de tablas

<b>TABLA 1.....</b>	<b>66</b>
<b>TABLA 2.....</b>	<b>69</b>
<b>TABLA 3.....</b>	<b>72</b>
<b>TABLA 4.....</b>	<b>76</b>
<b>TABLA 5.....</b>	<b>78</b>
<b>TABLA 6.....</b>	<b>82</b>
<b>TABLA 7.....</b>	<b>85</b>
<b>TABLA 8.....</b>	<b>89</b>
<b>TABLA 9.....</b>	<b>91</b>
<b>TABLA 10.....</b>	<b>91</b>
<b>TABLA 11.....</b>	<b>92</b>
<b>TABLA 12.....</b>	<b>93</b>
<b>TABLA 13.....</b>	<b>93</b>
<b>TABLA 14.....</b>	<b>94</b>
<b>TABLA 15.....</b>	<b>95</b>
<b>TABLA 16.....</b>	<b>113</b>
<b>TABLA 17.....</b>	<b>115</b>
<b>TABLA 18.....</b>	<b>118</b>

## Introducción

Este trabajo de grado surge del reconocimiento de la importancia que tiene forjar experiencias literarias en aras de que las niñas y niños puedan acceder a la literatura infantil de manera gustosa y constructiva. Así, se buscó idear e implementar estrategias de lectura que propiciaran espacios de conexión con las obras literarias, orientando procesos interpretativos que permitieran lecturas profundas que llevaran a los lectores - escucha a mirarse, mirar al otro y mirar al mundo. Todo ello teniendo presente que estos elementos son fundamentales en la educación inicial, ya que permiten a los niños y niñas ampliar su acervo cultural y explorar el mundo a través de los libros.

A su vez este trabajo de grado se enfocó en evidenciar y analizar el papel del maestro mediador de lectura literaria en el aula, es decir, el modo en el que, en este caso, las maestras en formación construyeron, orientaron y avivaron las experiencias literarias a través de las estrategias de lectura de literatura infantil creadas. En este contexto, resulta esencial que las maestras se formen como mediadoras de literatura, considerando la función clave que desempeñan en su interacción con los niños. Para lograrlo, fue necesario familiarizarse con el concepto de mediación literaria a través de la obra de diversos autores, explorar una amplia gama de obras de literatura infantil, establecer criterios adecuados de selección y aprender a leer en voz alta. Estos aspectos fueron cruciales para llevar a cabo los 18 talleres realizados, los cuales estaban diseñados para ofrecer a los niños y niñas una experiencia literaria significativa y enriquecedora.

Considerando lo expuesto, este trabajo de grado, desarrollado bajo la modalidad de Proyecto Pedagógico, se estructura en siete capítulos que documentan el proceso realizado. El primer capítulo, titulado *Marco Contextual*, aborda la historia, la propuesta educativa y la descripción del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), donde se desarrolló la práctica pedagógica de formación de maestra(o)s mediadoras de lectura literaria. Asimismo, se incluye una observación detallada de los tres grupos con los que se desarrolla la propuesta, específicamente Jardín 1, Jardín 3 y Transición 4, en relación con sus características particulares y niveles de lectura, lo que resultó fueron fundamental.

El segundo capítulo, denominado *Situación Problemática*, se problematiza la práctica de la lectura, la mediación lectora y la formación de maestras mediadoras en el contexto de la Licenciatura en Educación Infantil. En este apartado, se evidencian diversas situaciones en el ámbito educativo relacionadas con la lectura en las aulas y el papel del maestro mediador, las cuales suscitaron un interés particular por este tema. Además, se aborda una problemática específica del IPN, analizando cómo se llevaban a cabo las prácticas de lectura y mediación en la institución. Por último, se plantea la pregunta de investigación y se establecen los objetivos, resaltando la importancia de explorar nuevas estrategias para brindar la lectura a los niños y fortalecer el ejercicio de mediación en el aula, con el fin de ofrecer experiencias literarias significativas en la educación inicial.

En el tercer capítulo, se presentan los *Antecedentes*, donde se analizan diversas investigaciones de trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional centradas en la lectura, la literatura infantil, las estrategias de mediación y el papel del maestro mediador de lectura literaria en la educación inicial. En este análisis, se identificaron elementos comunes que enriquecieron tanto nuestro trabajo como nuestro conocimiento sobre el tema, sirviendo de guía para la construcción del proyecto.

El cuarto capítulo está dedicado al *Marco conceptual*, en el que se recopilan las contribuciones de varios autores que ofrecen aportes fundamentales a los conceptos abordados: Literatura Infantil, Mediación lectora, Estrategias de mediación y animación de lectura, Experiencia lectora y literaria. Autores como Díaz-Plaja, Prats, Reyes, Colomer, Mendoza, Núñez, contribuyen en construir ese concepto de lo que es y significa la literatura infantil, lo que ello significa respecto a abrir la puerta al imaginario humano y a un sin fin de posibilidades en el desarrollo integral de cada ser humano. Así mismo, conceptos como Educación literaria y Competencia literaria, enriquecen el sentido y lo que actualmente se configura en la literatura infantil, pues la primera contribuye en la capacidad de comprensión a través de diferentes estrategias implementadas para formar un hábito y un sujeto lector. La segunda, busca ampliar el conocimiento de la literatura igualmente a través de diferentes estrategias. Para comprender lo que es ser mediador de lectura literaria y lo que es la mediación, se investigaron autores como Munita, Quizhpe, Pernas, Petit, Valentín, los cuales enriquecieron esa mirada del sujeto mediador de lectura literaria y su labor, mostrando que él suscita oportunidades para que la

lectura se integre en la vida cotidiana de los niños y ello se da a partir de una serie de acciones y estrategias para que la lectura se dé como una experiencia. Por ello, se investigó qué estrategias de mediación y animación de lectura enriquecen las mediaciones, contemplando que estas son *acciones, técnicas, actividades, medios*, que posibilitan llevar a cabo el momento de la lectura de una manera significativa, ya que suscitan el goce estético, dejando algo que realmente impacte en la vida de los lectores. Los autores que contribuyeron a la construcción de estas estrategias (Lectura en voz alta, Talleres de lectura, Conversación literaria, Mesa de libros, Mochila viajera, Rincón de lectura, Teatro de títeres, Talleres en familia, Juego simbólico), fueron: Munita, MEN, López, Chambers, Ospina, Pernas, Spiner, Salgado, Valentín, Bernardo, Zayas, Quesada, Rivera, Transito, Fernández, Martínez, Ripalda, Macías, Sánchez, Holzwarth, Vélez, Rosero, Mieles. Dichos autores lograron clarificar como las estrategias anteriormente mencionadas enriquecen y ayudan a hacer esas lecturas más accesibles a los lectores, motivándolos e interesándolos. Para comprender lo que refiere a la Experiencia de lectura, se acudió a los planteamientos de Larrosa y Núñez, quienes manifiestan que la experiencia de lectura es algo externo al sujeto, pero el lugar de la experiencia es interno, es un proceso personal y representa un momento específico de cada lector, pues tiene un bagaje diferente y, por ende, su experiencia en cada lectura será distinta. Finalmente, el concepto de Experiencia literaria se toma desde los planteamientos de Lewis, Munita, Petit, Reyes, en donde se evidencia que el papel fundamental del mediador de lectura literaria es que los lectores vivan una experiencia literaria, para ello, debe contagiar el goce estético con la literatura, acompañar para que cada niño o niña viva y disfrute el momento de lectura, dejándose tocar por ella, de manera que le permita identificarse, reconocerse y porque no, transformarse.

En el quinto capítulo se encuentra el *Marco metodológico*, en que se describe el proyecto pedagógico como modalidad del trabajo de grado, reconociéndose como propuesta articulada con la práctica educativa. Posteriormente, se explica que el tipo de investigación del trabajo de grado se inscribe en la Investigación acción pedagógica y el enfoque investigativo es de corte cualitativo, que busca poner en dialogo la teoría con la práctica pedagógica atendiendo a la problemática del contexto, recopilando, creando y analizando practicas innovadoras en relación con las experiencias literarias, enriqueciendo el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, así como el quehacer pedagógico de las maestras en formación. A continuación, está la ruta

metodológica que comprende el paso a paso desarrollado para llevar a cabo el presente trabajo y para finalizar se encuentra la línea de investigación a la cual está inscrito el mismo “Formación, pedagogía y didáctica”.

El sexto capítulo da cuenta del *Proyecto pedagógico*, allí se muestra como fue el desarrollo de la propuesta, a partir de tres fases, las cuales fueron: *Fase I: Selección de las obras*, *Fase II: Planeación y ejecución de la propuesta*, y *Fase III: Análisis de las experiencias*. Dichas fases permitirán evidenciar como fue el recorrido y proceso de llevar a cabo la propuesta pedagógica, los elementos y conceptos que se tuvieron en cuenta, el cómo y por qué surgieron, así mismo, el orden en el que se fue generando el planteamiento de la misma y se encuentran las planeaciones y los análisis de los talleres.

En el séptimo capítulo, se presenta el *Análisis e interpretación* de los talleres realizados, para lo cual se realizó primero un ejercicio analítico de las intervenciones, (registradas en los diarios de campo), hecho a través de un instrumento, mediante el cual se pudieron establecer unas categorías y subcategorías de análisis. Una vez identificadas estas se llevó a cabo una triangulación entre los planteamientos de los autores abordados, los hallazgos de las intervenciones, incluido en ello las voces de los niños y niñas, para posibilitar reflexiones e interpretaciones. En este sentido, la primera categoría es "Estrategias de mediación para propiciar experiencias literarias", que se desglosa en dos subcategorías: "El momento de la lectura" y "Acciones artístico-lúdicas". En este apartado, se citan autores como Munita, Chambers, Reyes, Pernas y López, quienes destacan la relevancia de las estrategias de mediación para los niños. La segunda categoría, "Fortalecimiento del maestro mediador de lectura literaria", se compone de cuatro subcategorías: "Planeación de estrategias", "Gestión de estrategias para dinamizar la experiencia", "Propiciar interpretación y conexión con la obra" y "Autorreflexión del mediador". En esta parte, se exploran las ideas de autores como Robledo, Shubert, Álvarez-Bernardez, P-R y Monereo entre otros, quienes subrayan la importancia del papel del mediador de lectura literaria y el ejercicio constante que realiza para fortalecer su práctica. Este análisis permitió una reflexión crítica sobre el proceso con los niños y niñas, así como una autoevaluación como maestras en formación.

Para finalizar, se presenta el apartado de conclusiones, donde se destacan los logros, aprendizajes, hallazgos y dificultades tanto de las maestras en formación como de los niños y niñas que participaron en la propuesta pedagógica.

## CAPÍTULO 1

### Marco Contextual

En esta trabajo de grado, se aborda centralmente las experiencias literarias implementadas por el maestro mediador, que no solo permiten constatar la formación de este, sino que brinda al niño y niña un goce estético y una interpretación de la obra. Sin embargo, antes de adentrarnos en los detalles específicos de nuestro estudio, es crucial establecer el contexto en el que se inserta este trabajo de grado, el cual se desarrolla en la institución educativa Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

El IPN, lugar donde se desarrolla la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria, se encuentra ubicado en la localidad 01 de la ciudad de Bogotá, en la calle 127 #11-20, esta institución de carácter público es un espacio que ofrece atención desde el grado de preescolar hasta el grado once de bachillerato. Es un colegio innovador que está en constante cambio y aprendizaje, por lo que promueven la lucha por las políticas educativas.

Inicialmente, el Instituto Pedagógico Nacional estaba ubicado en la calle 72 y 73 de la ciudad de Bogotá, su fundadora es Francisca Radke, este abrió sus puertas el 09 de marzo de 1927, para 69 niñas, con el propósito de formar mujeres docentes. En 1955 se creó la Universidad Pedagógica Nacional femenina, con ello, el IPN deja de depender del Ministerio de Educación y pasa a depender de la Universidad. Posteriormente, en el año 1969, el consejo directivo de la Universidad Pedagógica Nacional determinó que el IPN servirá a la Universidad como institución para los practicantes de las licenciaturas, eje fundamental, ya que este espacio es el principal escenario en el que se realizan las investigaciones y propuestas de los maestros y maestras. Finalmente, en el año 1970, el IPN se trasladó a la calle 127, a un lote cedido por la Colonia de Vacaciones y donde actualmente se mantiene.

El IPN le apuesta a una mirada democrática, en donde se construyan sujetos críticos, autónomos, ético-políticos, diversos, con sentido social, que contribuyan a la comprensión y transformación de la realidad (desde la dimensión humana, artística y científica), y a la consolidación de una comunidad en paz. Ahora bien, los fundamentos pedagógicos y teóricos se sustentan en la enseñanza activa y la didáctica, que consiste en la enseñanza y manejo de la

escuela para formar a cada ser humano, tanto para aprender el mundo como para vivir en sociedad. La propuesta del Instituto Pedagógico Nacional se basa en la construcción sociocultural de un proceso creativo y académico de producción, adaptación, difusión y socialización del conocimiento que está orientado a comprender, explicar, contrastar y proponer soluciones a problemas propios de las teorías y las prácticas que le competen.

Centrándonos en la misión que el Instituto Pedagógico Nacional tiene para la literatura, lo evidenciamos desde la biblioteca, el cual es un espacio adaptado y de libre acceso para los estudiantes. Así se menciona en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), en donde se dice que este espacio

está destinado para la consulta de las colecciones infantiles y material didáctico, buscando contribuir, por medio de servicios de información, el apoyo a las comunidades 1 y 2 en el proceso de lecto-escritura, mediante talleres liderados por los docentes del área de Lengua Castellana, haciendo uso de los recursos disponibles (cuentos, juegos y materiales didácticos), desde el enfoque de promoción del desarrollo integral del país. IPN (2019).

El Instituto Pedagógico Nacional, cuenta con unas actividades extraescolares que ayudan a desarrollar el aprendizaje autónomo de las y los estudiantes, esta es una de las estrategias de aprovechamiento del tiempo libre, en la medida en que permite a los estudiantes ocupar creativamente el tiempo y se constituyen en experiencias formativas. Esto se menciona dado que, estas actividades comprenden áreas como: deportes, música, teatro, matemáticas, astronomía, crítica literaria, etc. Este último, como referente fundamental para el trabajo de grado, pues se observa un interés en lo que respecta a la literatura.

El Instituto Pedagógico Nacional, a través de la formulación de propuestas pedagógicas alternativas, tiene como resultado la formación integral de los y las estudiantes, por lo que analizando ello, con lo que sustenta la SED (2014) en el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, se debe consolidar las propuestas pedagógicas a través de la construcción de escenarios que promuevan la participación de los niños y niñas (p. 10). Para ello es necesario generar espacios que propicien las actividades rectoras en la educación inicial,

ello compete: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, por lo que el enfoque integral que tiene el IPN debe responder a estos pilares de la educación.

Por otra parte, resulta fundamental realizar una caracterización detallada del grupo de niños y niñas que conforman la comunidad 1, con los cuales se llevó a cabo este estudio. Esta acción permitió conocer las particularidades, intereses y necesidades de las niñas y niños de Jardín 1, Jardín 3 y Transición 4, grupos donde se llevó a cabo la implementación y propuestas de los talleres.

El grupo de **Jardín 1** está conformado por 20 niños y niñas aproximadamente, de edades comprendidas entre los 4 a 5 años, una etapa crucial de su desarrollo cognitivo, emocional y social. Durante el proceso de observación y convivencia con el grupo, tiempo algo limitado, pues se restringe a 45 minutos semanales en la biblioteca del IPN, algunos viernes, se ha podido identificar la diversidad de intereses que caracteriza a estos pequeños. Desde la atracción por los cuentos y las historias fantásticas, ámbito que nos compete como maestras mediadoras de lectura en formación, hasta la curiosidad por descubrir el entorno natural que les rodea. Las dinámicas grupales revelan la formación de lazos afectivos sólidos entre los integrantes, fomentando la colaboración, el juego compartido y el apoyo mutuo en sus descubrimientos diarios. Asimismo, se observa una notable diversidad en los estilos de aprendizaje e interacciones, pues algunos logran identificar elementos en las obras leídas que a otros se les dificulta descubrir por sí mismos, como es el caso de un pequeño que conversa demasiado todo el tiempo, pero lleva el hilo o más bien el sentido de la historia a otros momentos que no se relacionan con el mensaje o idea del libro, pero que gracias a las conversaciones que se dan, los que logran identificar el mensaje aportan a ampliar su mirada y comprender el significado de esta. Además, esas interacciones y vínculos generados entre ellos, hace que se sientan verdaderamente en una comunidad de lectores, donde todos aportan sus ideas e hipótesis, así descubren juntos el mensaje que contiene la obra y asumen críticamente una posición.

El grupo se encuentra en una etapa de descubrimiento y aprendizaje constante del mundo que les rodea, por lo que el papel de la maestra mediadora se constata aún más en ayudarle a lograr identificar el sentido de los libros literarios, que estos signifiquen algo y por supuesto los gocen, para ello, debe a través de su lectura en voz alta y estrategias implementadas,

actuar como facilitadora para la interiorización de las obras. Se evidenció que, si bien cuentan con un espacio de lectura, es algo limitado, pues al inicio de los talleres se notó como ellos tienen algunos vacíos en lo que respecta el nivel de lectura, pues inicialmente no se atrevían a ir más allá de lo literal y lo explícito, no se generaban tantas hipótesis o inferencias, así como no se lograba leer las ilustraciones y relacionarlas con la historia, algo que sin duda se fue cualificando.

El grupo **Jardín 3** consta de 18 niños entre 5 y 6 años. Este grupo se caracteriza por el seguimiento de instrucciones, pues la docente titular les recalca mucho la escucha; a la hora de participar no se mostraron tan conversadores, pero cuando alguien se anima a hablar los otros entran en la conversación, respetando turnos.

En el proceso de lectura se evidencia que la maestra les lee, pero no es algo tan habitual, pues recién se empezaron hacer los talleres, se notaba como ellos eran ajenos a la lectura y muchas veces dejaban de lado las ilustraciones, un punto positivo es que han empezado a interesarse un poco más por la lectura y ya saben y reconocen que el espacio de los días lunes, luego de su clase de teatro, van a la biblioteca donde conocen libros e historias nuevas. Es evidente que este es un grupo que aún se les dificulta la interpretación de algunos elementos de la lectura y es aquí donde el papel del mediador de lectura literaria ocupa un lugar importante, ya que es quien guía y aporta para que ellos poco a poco, vayan evidenciando lo que no es explícito, lo oculto y eso que nos quiere dar el autor en cada historia.

Por último, el grupo **Transición 4** cuenta con 23 niños y niñas entre los 6 años. Se caracterizan por ser conversadores, expresivos y participativos, les entusiasma hablar y esto les permite desenvolverse muy fácil ante las demás personas, también son abiertos a preguntar, deseosos de saber y conocer todo, su expresión verbal es clara, ellos son capaces de expresar sus estados de ánimos, necesidades, vivencias y opiniones. En cuanto a los procesos de lectura se evidencia que se han acercado a la literatura a partir de los cuentos infantiles, estos les gustan al tratarse de historias que convoquen el aspecto del absurdo y con finales inesperados, están a la expectativa, ya que son cosas que se salen de lo normal que contemplan diversidad de personajes.

Respeto a los niveles lectores de los niños y niñas se muestran distintas habilidades como la identificación de palabras y sus significados, la predicción y planteamiento de hipótesis de lo que sucederá en la historia y sus niveles de comprensión están más avanzados por lo que la comprensión literal e inferencial se les facilita al ser analíticos; esto les permite darse cuenta de todo aquello que está explícito en el texto y establecer relaciones con lo que no está escrito. Por último, el nivel crítico es una construcción donde se pone en juego el papel del mediador, lo que les brinda a los niños un espacio donde interpreten la obra más allá de lo textual identificando intenciones, símbolos ocultos, sentidos implícitos y juzgar el contenido del texto con argumentos.

La práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria se lleva a cabo en la Biblioteca del Instituto Pedagógico Nacional en la sala de literatura infantil, ya que los niños tienen en su horario una hora asignada cada semana, en la que se dirigen a la sala a que sus maestras titulares les lean. La Biblioteca y más específicamente la sala infantil, es un espacio abierto para que los niños y niñas en sus tiempos libres puedan ir y encontrarse con los libros, sin embargo, la mediación de lectura se realiza en los momentos estipulados para cada curso.

La práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria se lleva a cabo en dicho espacio, dado la importancia y el sentido que conlleva leer en la biblioteca, pues se evidencia cómo el espacio dispone otro tipo de formas de ser y estar. Al estar en la sala de infantil, donde el ambiente es tranquilo, se encuentran rodeados de distintos libros y objetos que configuran este lugar, los niños se disponen de una manera distinta a como lo hacen en un salón de clases, patio, etc., pues este es un entorno ideal para fomentar el amor por la lectura y el encuentro con los libros.

Finalmente, es importante poner en evidencia lo que es la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria, lo que significa y conlleva. En el ciclo de profundización hubo el primer acercamiento a esta práctica, fue un periodo de aprender y comprender lo que implica ser mediador de lectura literaria. Para ello la maestra que es experta en el campo, propuso diferentes referentes teóricos que ayudaron a comprender y vislumbrar el sentido de la literatura y la mediación. Así mismo, las maestras en formación fueron implicadas en múltiples experiencias que fueron cualificando ese saber, pues visitaron bibliotecas,

conocieron expertos en el campo, observaron talleres de lectura en voz alta y, por supuesto, se exploraron y reconocieron elementos como la musicalidad de la voz, las expresiones, para descubrir la forma pertinente de leer en voz alta. Igualmente, se aprendió a seleccionar las obras literarias, a través de unos criterios que se construyeron, como lo es inicialmente la edad de los lectores, la extensión de las obras, la trama e historia, el género, el tipo de libro, etc. De igual manera, se identificaron recursos o estrategias para impulsar la lectura, como lo es la tradición oral, el cambiar la voz para personificar y transmitir emociones, sensaciones y sentimientos de un personaje, el uso de las onomatopeyas, etc. Todo ello potenció y enriqueció enormemente los talleres. Este primer momento de formación fue fundamental para lograr una apropiación de lo que implica mediar, ya que otorgó el sentido, herramientas y conocimientos para llevar a cabo la ardua labor.

Comprendiendo la importancia de seleccionar las obras pertinentes y prepararlas antes de compartirla con los niños, en la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria se ensayan los talleres, cualificando y mejorando aspectos relacionados a la entonación de la voz, las expresiones, las preguntas que se prepararon, para contribuir en la formación de las maestras y, por supuesto, al momento de la lectura. La maestra asesora de práctica, junto con las estudiantes, revisa colectivamente las planeaciones, concertando que lo propuesto en los momentos sean acordes y pertinentes, cualificando aspectos en lo que lo propuesto no es preciso. Es por ello, la importancia de mencionar la práctica, pues fue un espacio de formación que detonó el interés por este trabajo de grado y la que dio las bases para que la labor de mediar se diera de la mejor manera, alcanzando los logros trazados.

## CAPÍTULO 2

### Situación Problemática

Este apartado expone situaciones observadas y vividas que han generado inquietudes con relación a la mediación de lectura de literatura en educación inicial y más específicamente, respecto a las estrategias que se abordan para que dicha mediación se convierta en una experiencia relevante para niños y niñas.

Al hacer una revisión de la formación que se ha tenido con relación a la mediación de literatura, se encuentra que, a lo largo de la Licenciatura en Educación Infantil, solo se cuenta con un espacio académico en sexto semestre que contempla este contenido: *Seminario taller literatura infantil*. En él se tiene un acercamiento a la formación de maestras mediadoras de lectura en el que se aprende sobre el concepto de mediación, la selección y análisis de obras, la lectura en voz alta, algunas estrategias de mediación, animación y promoción de literatura, logrando incluso llegar a proponer una o dos acciones puntuales para tratar de vivir la experiencia de mediación. Si bien es cierto se ofrecen elementos relevantes durante el seminario, no obstante, no se consigue en un semestre un dominio total del tema (pues se reconoce que esta formación debe darse a lo largo de la vida personal y profesional de los interesados en la mediación literaria) y es necesario dedicarle mucho más tiempo, pues es indispensable la experiencia para lograr ser un docente mediador de lectura literaria íntegro.

Es relevante destacar que, para las maestras en formación que participaron como autoras de este trabajo, hubo un elemento clave que marcó de manera significativa su proceso de aprendizaje; al comenzar su ciclo de profundización, tuvieron la oportunidad de involucrarse en una práctica específica orientada a la formación de maestras mediadoras de lectura mencionado anteriormente. Este espacio les permitió acceder a una formación adicional y especializada en el campo de la mediación de lectura literaria, lo cual no solo enriqueció su comprensión teórica del tema, sino que también fortaleció sus habilidades prácticas, contribuyendo a cualificar sus saberes de manera más profunda.

La formación como docentes de Educación Infantil exige que se tenga una sensibilidad y conocimiento sobre lo que la literatura significa para la primera infancia, por ello es importante

mantener una formación y relación estrecha entre lectura, literatura, cultura y estrategias de mediación, dado que al no contar con estos conocimientos se puede perder la riqueza e intención del encuentro literario.

Ahora bien, haciendo memoria de las prácticas realizadas en el ciclo de fundamentación, se reconoce que evidentemente hay carencias y necesidades respecto a la formación de mediadores de literatura. Por ejemplo, en la experiencia desarrollada con niños y niñas de segundo grado en una Institución Educativa Distrital (IED), se observó que el vínculo con la lectura y la literatura se establecía cuando los niños y niñas asistían a la biblioteca, escogían un libro, lo leían de manera autónoma en la escuela o en su casa y en algunos casos, posteriormente, realizaban alguna actividad que en su mayoría no poseía una intención, ni continuidad alguna, obviando toda posibilidad de mediación. No desarrollaban, por tanto, un acercamiento estrecho a la lectura, entendiendo ello como un acto pleno de sentido y complejidad, que requiere del encuentro con el otro. Lo anterior, llevó a poner en cuestión dichos procesos de lectura, planteando el siguiente interrogante ¿Realmente estas prácticas en relación con la lectura son enriquecedoras para los niños o se convierten en ejercicios sueltos, sin darle importancia a la educación lectora y literaria?

Por tanto, se evidencia que, si bien se reconoce la importancia de la lectura en la primera infancia, aún siguen instauradas esas prácticas donde el momento de lectura no tiene un sentido relevante ni un docente mediador. Además, sin el acompañamiento en este caso del docente, se está dejando a un lado el diálogo acerca de la obra, el volver sobre esta y hacer ejercicios de observación, interpretación, reflexión, planteamiento de hipótesis y preguntas. Esto lo refiere Munita (2020) al observar que: “En el aula/escuela el docente como mediador ayuda a progresar a los estudiantes, desde su desarrollo próximo, es decir, desde lo que ellos pueden hacer por sí mismos hasta lo que puede realizar con ayuda de alguien” (p.31).

De este modo, se abre paso a destacar la importancia del mediador, pues según el MEN (2014) para que se dé el encuentro entre un libro y un niño, es importante la mediación adulta; este hace que esos libros cobren sentido desde el lenguaje verbal y corporal y a través de su voz

los hace vivir. Es por ello que el MEN en el documento *La Literatura en la Educación Inicial* (2014) manifiesta que:

Al pasar las páginas para darle sentido a las imágenes, al interpretar los símbolos aún indescifrables para el bebé o al encadenar palabras para cantar o contar, el adulto se compromete afectivamente en esa relación y la niña o el niño no solo lee el libro, sino que también “lee” el rostro adulto, su tono de voz y sus emociones, y siente que lo descifra, que ambos conversan sobre la vida a través del texto que comparten. (p.22)

De igual manera, en el documento anteriormente mencionado el MEN (2014) propone que “Si queremos formar lectores desde la primera infancia es imprescindible comenzar por formarse como adulto lector” (p.23), por lo cual, es necesario la exploración de la voz propia, criterios de selección de cuentos y leer en voz alta para lograr crear experiencias literarias que permitan formar placer estético entre el niño y los libros, así como posibilitar procesos de interpretación de las obras. Además, se muestra el papel que debe ocupar un mediador de lectura literaria en el momento de lectura del niño, pues menciona que se debe respetar, acompañar y orientar las elecciones, gustos e intereses de las niñas y niños.

Por otro lado, si bien se muestra la importancia de que este sujeto tenga una formación y unos criterios para ser portador de vínculos entre los pequeños lectores y los libros, poca información se halla referida al cómo; se habla mucho acerca de qué cosas leer, para qué hacerlo y con qué sentido, también se habla de la formación de maestros mediadores y el papel que deben cumplir como algo principal y fundamental, sin embargo, poco se problematiza acerca del *cómo* lograrlo, es decir qué estrategias realizar para generar verdaderas experiencias literarias.

La labor del docente mediador de lectura literaria es trascendental, ya que puede lograr experiencias y un proceso literario provechoso en los niños y las niñas, o por el contrario, puede generar un rechazo en ellos, de manera que el problema radica en la práctica que se realiza al no tener los conocimientos necesarios para llevar a cabo el ejercicio de mediación; lo anterior se refleja en lo que refiere Munita (2001): “Muchos de los docentes no se consideran bien preparados para afrontar su labor entre los niños, niñas y jóvenes y la cultura escrita” (p.218). De modo que, al no contar con la formación se convierte en un ejercicio efímero, que no

provoca, no ayuda a construir y reconstruir sentidos, ocasionando desinterés en los niños hacia la literatura. Esto lleva al siguiente interrogante: ¿Cómo posibilitar experiencias literarias? pues no cualquier persona capaz de leer en voz alta lo logra; como resultado de ello, se confirma la importancia de los conocimientos con los que el docente mediador de lectura literaria debe contar para lograr una mediación de lectura significativa.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, al acercarnos al Instituto Pedagógico Nacional, contexto de la práctica pedagógica actual, se evidencia que la lectura en la educación inicial (comunidad uno) es limitada. A pesar de que los niños tienen acceso a una sala infantil en la biblioteca central, la mayoría de las obras allí presentes se encuentran en mal estado, aunque están disponibles para todos los niños. Además, algunos temas de la literatura infantil generan polémica, ya que no son considerados "aptos" para la infancia según criterios de superiores por lo que hay una limitación en qué llevar al aula. Sin embargo, los niños de la comunidad uno (jardín y transición) no suelen visitar la biblioteca en su tiempo libre y aunque cada salón cuenta con una estantería de libros nuevos, estos no son accesibles de forma continua, puesto que están guardados.

Es importante señalar que el trabajo llevado a cabo en la comunidad cero de la Sección de Educación Inicial presenta características particulares. En este espacio, la lectura literaria con los niños ocupa un lugar central, y el ejercicio de mediación se convierte en una práctica habitual y profundamente integrada en las dinámicas pedagógicas. Este enfoque no solo busca fomentar el gusto por la lectura desde edades tempranas, sino también promover el desarrollo del lenguaje, la imaginación y el pensamiento crítico, a través de la interacción con textos literarios.

Otro aspecto a destacar del IPN es que los niños tienen programada una hora semanal de biblioteca, en la que las maestras titulares les leen. Algunas maestras llevan a los niños a la biblioteca, mientras que otras optan por realizar la lectura en sus aulas. Si bien se emplean algunas estrategias, como la lectura en voz alta o la mochila viajera, el concepto de experiencia literaria no se ha desarrollado plenamente. En este contexto, el mediador de lectura literaria es la maestra titular, no obstante, se reconoce que es imprescindible que las docentes reciban formación específica. Aunque se han llevado a cabo talleres con una maestra de la Universidad Pedagógica Nacional en donde realizan sesiones teórico-prácticas con temas específicos como:

*La lectura de imágenes en los libros infantiles, Análisis de ilustración, La mediación escolar de lectura - hacer de la lectura una experiencia, La escritura en la literatura infantil, Leer para crear, inventar y escribir,* entre otros. Es así, como la maestra Sandra Rojas a partir de sus saberes y experiencia en el campo de la mediación, lleva diversidad de obras en físico, ejemplificando el tema seleccionado, hace lecturas en voz alta, análisis de las mismas, resuelve inquietudes y les brinda herramientas a las docentes de la institución que pueden amoldar en su quehacer, sin embargo, es algo aún muy reciente. Por lo anterior, la mediación y el momento de lectura se realizan de manera superficial, lo que hace que se pierda la riqueza intrínseca de lo que la literatura infantil puede ofrecer. Es fundamental complementar los momentos de lectura con obras de diversos temas y estrategias que brinden una experiencia literaria enriquecedora.

Finalmente, con todo lo anteriormente expuesto, surge la siguiente pregunta para el desarrollo de este trabajo de investigación:

**¿Qué estrategias permiten desarrollar y propiciar experiencias literarias para niños y niñas en educación inicial, que promuevan y fortalezcan la formación del docente mediador de literatura infantil?**

## 2.1 Objetivos

### Objetivo General

Diseñar e implementar experiencias literarias para niños y niñas de educación inicial, que promuevan y fortalezcan la formación del docente mediador de literatura infantil.

### Objetivos Específicos

- Promover la lectura en los niños y niñas a través de la mediación lectora.
- Proponer espacios en donde la lectura en voz alta, el diálogo a través de conversaciones literarias, el encuentro con los libros, los ambientes literarios, los talleres de lectura, entre otros, posibiliten experiencias de lectura.
  - Generar encuentros con la literatura y la tradición oral que permitan encuentros con la palabra y la voz desde el placer estético.
  - Potenciar la formación de las maestras en formación como lectoras de literatura.
  - Generar experiencias literarias planificadas e intencionadas para propiciar placer estético e interpretación en los niños y niñas.

## CAPÍTULO 3

### Antecedentes

A lo largo del proceso de construcción de este trabajo de grado se buscó en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Pontificia Universidad Javeriana trabajos de grado que se relacionarán con el tema que compete a esta investigación y se encontraron cinco. Por lo tanto, estos se configuran como los más apropiados por tener información valiosa y vincularse con los propósitos de este proyecto, estos fueron:

El primer trabajo se titula “*Experiencias de literatura infantil a tres voces: Entre goce estético y alimento emocional*”, la autora es María Antonieta Mora de la Licenciatura en Educación Infantil, de la Universidad Pedagógica Nacional, y fue publicado en el año 2020. En este trabajo lo que se busca es resaltar la importancia de la literatura infantil. Por lo vivido en la carrera con respecto a ese tema la autora ve la necesidad de generar experiencias de lectura significativas. Así que ella centra su trabajo en indagar aquellas experiencias de tres maestros de Bogotá, viendo cómo ellos fomentan la lectura por medio de poesías, cuentos y canciones, teniendo en cuenta que cada uno implementa en esas experiencias sus gustos y lo vivido con la literatura infantil. Algo que hay que resaltar de este trabajo es como la compañera logra visibilizar lo que observa y las voces de los profesores, desde lo que ellos vivieron y como desde allí lo transforman para brindar a los niños amor por la literatura, disponiendo la hora de la lectura de una manera diferente: desde el ambiente hasta las herramientas usadas en las experiencias.

Este trabajo se hace relevante para el presente proyecto, ya que aborda las experiencias literarias y se resalta la labor del maestro a la hora de generar esos espacios, indagando en cómo el docente concibe la literatura infantil, cómo transforma lo vivido para brindar lecturas a los niños, para aprovechar todo lo que la literatura infantil genera y entrega como alimento emocional, cultural e intelectual. Pudieron evidenciar que por el desconocimiento se cometen errores en la selección de las obras, ya que no cuentan con los criterios para hacerlo o su selección se basa en el programa académico y tampoco hay una mediación adecuada por parte de los maestros. Considerando los temas abordados en este trabajo de grado, se evidencia que

hablan de cómo las maestras no tienen comunicación con el bibliotecario, por ende, no hay trabajo conjunto para la selección o incluso para la mediación de lectura, dejando de lado los intereses de los niños.

Como segunda indagación se encuentra el trabajo titulado “*Un adulto que lee: un niño que sueña viaja, emociona y construye su propio mundo*” la autora de este trabajo de grado es Pulido Roa Alexandra estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, y fue publicado en el año 2020. Este pertenece a la maestría de educación, el cual aborda cómo el adulto al hacer préstamo de su voz para la mediación crea mundos y brinda perspectivas de lo que lee. Así se entiende que lo que hacen los adultos a la hora de leer a los niños a temprana edad es enriquecer el acervo lingüístico y literario. También habla acerca de la importancia del manejo de la voz y la entonación a la hora de leer, para poder captar la atención de los niños y niñas, ya que no es solo leer por leer, sino tener una intencionalidad, pues el adulto trasmite al niño lo que el libro trae, sensibilizándolo para que viva la literatura y cree un gusto por esta, de modo que allá un interés. También hace referencia de los agentes que tienen que posibilitar la interacción de los niños con la literatura, entre ellos están los bibliotecarios, mediadores, hasta la familia, donde se genera una intervención con la lectura generando gustos y afinidades con la misma.

En este trabajo se tienen en cuenta dos bibliotecas públicas y dos librerías en las que la autora lo que quiere lograr es que los padres de familia se interesen por ser parte de la mediación de lectura dentro de los hogares, siendo el puente entre dos generaciones: la del adulto y la del niño, haciendo referencia al triángulo amoroso al que aluden autores como Yolanda Reyes. Para finalizar la egresada concluye que los talleres y actividades brindadas por las bibliotecas fueron de gran aporte para que los padres se pudieran involucrar en el proceso de mediación de lectura, teniendo en cuenta lo que conlleva poder leer en voz alta para transmitir y dejar vivenciar a los niños y niñas cada obra seleccionada.

Esta investigación contribuyó a este trabajo de grado, ya que hace referencia a varios conceptos como lo son: las experiencias literarias y el mediador de lectura, donde se evidencia la importancia que cumple el mediador a la hora de propiciar una lectura en voz alta, de forma que no solo la está leyendo sino transmitiendo a los niños un gusto y les hace vivir una experiencia a través de cada una de las obras que les presenta.

Continuando con la búsqueda, se encontró en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional el trabajo de grado titulado "*Criterios de selección de libros para niños, la conformación del acervo literario y la mediación de lectura literaria en el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio Minuto de Dios*" el cual fue publicado en el año 2022 por las autoras Lara Silva Mónica Alejandra, Corredor Sánchez Eliana Fernanda, Rodríguez Oyuela Wendy Natalia y Alba Barreto Natalia. En esta monografía se abordan dos temas centrales: Las concepciones que tienen los docentes y bibliotecarios de las instituciones acerca de la literatura infantil y los criterios de selección de libros para niños, para así conocer cómo se conforman los acervos literarios.

Las autoras a lo largo del trabajo ponen en evidencia la importancia de que el maestro mediador o bibliotecario cuente con criterios de calidad para seleccionar las obras literarias, por lo que citan autoras como Fitzgerald (s,f.), dando un soporte a la idea que, al seleccionar obras se debe preocupar tanto por el libro como por el lector, por lo que el mediador debe ser un sujeto sensible. Así mismo, menciona la importancia de aprender a leer para aprender a seleccionar, por lo que se lee con dos mentes, una sin prejuicios y la otra crítica y de análisis. Las autoras buscan a través de la investigación generar conciencia de la importancia de la literatura infantil, el papel fundamental del mediador, las colecciones que tienen las instituciones y el uso correcto del material. Para evidenciar ello, llevaron a cabo entrevistas a los Bibliotecarios o funcionarios a cargo de las obras literarias de las instituciones educativas, así mismo, realizaron una observación participante para comprender las dinámicas en el aula respecto a la literatura y el papel del mediador. La información recopilada la analizaron a través de la técnica hermenéutica, para la interpretación y reinterpretación de los textos. Finalmente, las autoras concluyen mencionando que se debe dejar de lado el gusto o deleite por algunas obras predeterminadas, para pasar a analizarlas y formar un criterio más objetivo. Así mismo, le dan relevancia a la calidad de la imagen, pues esta es concebida como un lenguaje potente que dice algo. Por otro lado, mencionan que la conformación de los acervos literarios es gracias a ese conocimiento del mediador para seleccionar los libros pertinentes, de acuerdo a edades, géneros, etc. Mencionan de igual forma la relevancia de la renovación y restauración de las colecciones.

Ahora bien, esta monografía es significativa y aporta a este trabajo de grado al reconocer el papel importante que tiene la literatura infantil y, por supuesto, del mediador de lectura literaria, pues es este quien acerca los libros a los lectores más pequeños, de ahí la relevancia de que cuente con criterios claros y pertinentes para seleccionar los libros, aspecto fundamental en este trabajo de grado, pues para vivir una experiencia literaria, se debe inicialmente seleccionar obras que permitan vivir esa experiencia.

Por otro lado, al investigar trabajos de grado realizados en otras universidades, se encontró con el siguiente titulado “*La experiencia de la lectura: Potenciación de la lectura inferencial a través de la literatura infantil*” realizado por Ingrid Julieth León Patiño en el año 2021 estudiante de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Este hallazgo resulta particularmente relevante, ya que permite explorar enfoques similares sobre la lectura, mediación lectora, literatura infantil y educación literaria.

Esta monografía expone a partir de un estudio de caso, en una estudiante de 6 años de edad, la necesidad de transformar la enseñanza de la lectura, alejándola de un enfoque meramente instrumental y mecánico. Al analizar el contenido la autora señala que la lectura no debe ser vista solo como una herramienta para adquirir información o cumplir con requisitos académicos, sino que debe centrarse en los intereses, motivaciones y sentidos que los estudiantes le otorgan al acto de leer. Se enfatiza la importancia de que el maestro mediador fomente la curiosidad, la reflexión y la toma de decisiones autónoma en los estudiantes respecto a la lectura, promoviendo así una relación más significativa y activa con la literatura.

Para llevar a cabo ello, diseñó una propuesta en la que utilizó recursos como encuestas, entrevistas, observación, grabaciones de audio para conocer el contexto y los intereses frente a la lectura del sujeto en cuestión, además, planificó talleres seleccionando obras de literatura infantil, para así generar una experiencia de la lectura desde la educación literaria en un centro de interés, apoyándose de la red de las bibliotecas públicas (bibliored); dada la coyuntura de la pandemia, muchas de las reuniones y talleres se realizaban de manera virtual. La autora concluye que la investigación fue una experiencia valiosa que permitió reflexionar sobre el rol fundamental de la lectura y la literatura en la formación de las personas. Destaca que la lectura debe enseñarse desde el placer y el interés, promoviendo la toma de decisiones y el desarrollo de

la autoimagen y el autocontrol. De esta manera, se busca formar una comunidad de lectores críticos y hábiles, capaces de generar proyectos a partir de su comprensión del mundo.

Este trabajo de grado contribuye significativamente al presente proyecto, ya que presenta elementos en común que enriquecen la reflexión sobre la importancia de la literatura infantil en la primera infancia y las prácticas de lectura en las instituciones educativas, especialmente aquellas en las que la mediación lectora está ausente. En dichos contextos, la lectura se convierte en una actividad tediosa y carente de placer para los niños y niñas, quienes no logran tener una experiencia literaria significativa. Uno de los aportes más relevantes de este antecedente es la importancia otorgada a la mediación lectora, al enfatizar que el acto de leer no debe ser impuesto como una obligación, sino cultivado como una práctica de disfrute y aprendizaje. Esta perspectiva refuerza la idea de que el lector no nace, sino que se forma y que dicho proceso se construye a través del apoyo de los educadores. En este sentido, el trabajo subraya el papel crucial de los maestros, quienes no solo son responsables de impartir conocimientos, sino también de motivar a los estudiantes y despertar su interés por la lectura. A través de diversas obras literarias y estrategias pedagógicas, los docentes pueden fomentar una relación activa y participativa con los textos, convirtiéndose en mediadores esenciales entre el texto y los niños. De este modo, el trabajo destaca cómo los maestros actúan como puentes, facilitando no solo la comprensión, sino también la participación de los estudiantes en el proceso haciendo de este una experiencia de lectura.

Por último, se encontró el trabajo de grado titulado “*Aportes y limitaciones de la integración sensorial en experiencias literarias: Una propuesta para diversificar las experiencias de lectura en niños de 3 años*”, las autoras de esta tesis son: Angélica Vergara Montaña, Laura Daniela Barrios Téllez y Sofía Urrego Cardozo estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana, la cual fue publicada en el año 2024. En esta investigación se haya una relación de los conceptos literatura infantil y experiencia literaria. En esta tesis las autoras buscaban ver cómo la exploración sensorial y la integración afectaban las experiencias de lectura en niños de tres años y analizar su participación, tanto de manera verbal como no verbal. Realizaron experiencias de lectura apoyándose en material que potenciara lo sensorial, viendo desde allí qué limitaciones tenía el uso de esto y qué beneficios había. Realizaron su

investigación con un grado pre-jardín en donde implementaron varias sesiones de lectura en las que el material sensorial (intencionado y no intencionado), permitiera evidenciar que los estímulos olfativos, táctiles, auditivos, etc., enriquecían las experiencias de lectura. Identificaron que con lo realizado hubo mayor interés, atención y participación verbal por parte de los niños. Las autoras concluyen que el uso de estímulos sensoriales debe ser regulado, pues en exceso puede llegar a generar distracción y poca participación.

Esta tesis contribuyó a esta investigación puesto que se pudo evidenciar que la experiencia literaria puede ir acompañada de otros factores, si no se pierde el objetivo principal de esta, que se basa en la lectura e interpretación del libro. Si lo que se va a realizar aparte del libro va en relación con la obra y siempre es el eje principal, puede complementar la experiencia literaria.

## CAPÍTULO 4

### Marco Conceptual

En este apartado se abordan diferentes conceptos que brindan una mirada clara y profunda a los temas que se desarrollan en este trabajo de grado. Ello se convierte en el insumo fundamental para entender, interiorizar, ahondar en los propósitos acá trazados. De esta manera se contemplan los siguientes conceptos fundamentales: literatura infantil, mediación y mediador de lectura literaria, estrategias de mediación y animación en educación inicial, experiencia de lectura y experiencia literaria.

#### 4.1 Literatura Infantil

Es necesario precisar que sobre el concepto *literatura infantil* hay un fuerte debate, en el que se cuestiona su legitimidad al tener unas características particulares, de ahí que, muchos autores nieguen la didáctica, la posibilidad artística de esta y al público al que se dirige, al no considerar la literatura infantil como parte de la literatura en general. Esta literatura en específico tiene el rótulo de infantil, lo que ha servido para distinguirla y darle un carácter puntual. Su esencia es la audiencia a la que se dirige: los niños y las niñas, adaptándose a ello mediante recursos que interesen al principal receptor. También se dirige al niño con un lenguaje apropiado y codificado, es decir, hay un mensaje oculto y una intención didáctica, artística y estética determinada, como lo afirma Díaz-Plaja y Prats (1998) quienes consideran que la literatura infantil es: "Aquella rama de la literatura de imaginación que mejor se adapta a la capacidad de comprensión de la infancia y al mundo que de verdad les interesa" (como se cita en Nuñez (2009), p.10). Además, se resalta que la literatura infantil hoy goza de reconocimiento y diferenciación frente a la literatura en general, pues cuenta con espacios predeterminado en bibliotecas, librerías o colegios, que muestran que hay un público para esta, por lo cual, actualmente la literatura infantil, es considerada uno de los géneros literarios.

Por otro lado, literatura infantil Según Reyes (2020)

Es una fuente de nutrición a la que recurre el niño en busca de herramientas mentales y simbólicas para organizar el flujo de los acontecimientos y situarse y revelarse y descifrarse, también en él, en esa cadena temporal instaurada en el lenguaje. (p.88)

Es así que, para los niños la literatura se convierte en un alimento importante para la socialización cultural del mundo, para entender lo que les es cercano y apropiarse de lo que les es lejano, para comprender a los otros y así mismos. Por ello, se evidencia que, a través de la intención del autor y el contenido de la obra, pueden comprender y transformar el contexto en el que se desenvuelven y su vida interior.

Así mismo, la literatura enriquece al niño cognitivamente mientras va explorando el mundo y este se adentra en el papel de “hacer de cuenta que...”, donde surge y se potencia la imaginación, como lo menciona Teresa Colomer (2010): “Una de las funciones de la literatura infantil y juvenil es la de abrir la puerta al imaginario humano configurado por la literatura” (p.16).

Por otra parte, la literatura infantil le permite a los niños y niñas enfrentarse a los acontecimientos de la vida real. Por medio de esta, se logra presentar a los más pequeños la ambivalencia emocional, la resolución de conflictos e, incluso, sentimientos indecibles, como lo refiere Yolanda Reyes (2020) “La literatura no solo permite sacar esos monstruos interiores de los niños para mirarlos fijamente y domesticarlos, sino que brinda a los adultos sensibles un escenario diferente al de la vida real para escucharlos y conversar con ellos” (p.91).

Como afirmamos arriba, la literatura infantil le ofrece al niño un sin fin de posibilidades en las que él puede sentirse o no en un lugar íntimo, donde se puede identificarse con la historia de la obra o incluso con un personaje en particular, de esta manera los niños pueden vivir toda una experiencia literaria interna. Sin embargo, señala Mendoza (2001) que, al ser un proceso intrínseco, puede resultar difícil su estudio, pues es engorroso decir que hace parte únicamente de una formación desde la enseñanza y el aprendizaje

la literatura se vive, se experimenta, se asimila, se percibe, se lee, pero sería muy impreciso decir que la literatura se “enseña”, se “aprende” o se “estudia”. Se llega a ella a través de un proceso de recepción, de un proceso de asimilación de experiencias literarias de las que deriva su reconocimiento. (p.48)

Es preciso mencionar que la enseñanza de la literatura hoy es referida como *Educación Literaria*, dado que se ha identificado que la didáctica de este campo estaba más relacionada con listas de autores y obras o con análisis estructurales de las mismas, que no permitían el goce e interpretación de la literatura. De este modo, el concepto de Educación Literaria hoy se entiende como uno de los pilares fundamentales de la literatura en la escuela, puesto que es necesaria una enseñanza de la literatura integral dentro de un proceso formativo en la primera infancia, que les permita conocer, experimentar y vivenciar a través de la literatura infantil, logrando así un desarrollo personal, sentar bases frente a la literatura y ampliar su acervo cultural, más allá de transmitir un patrimonio concreto como refiere Colomer (1991) “lo más interesante de ese legado es la posibilidad de progresar en la capacidad interpretativa de las personas, lo cual se produce siempre en el contexto de una cultura” (p. 21). Por lo cual, la Educación Literaria desde la literatura infantil favorece la posibilidad de ampliar la capacidad de comprensión e interpretación, otorgarles sentido a las experiencias, construir su identidad como sujetos y disfrute de la vida, sin instrumentalizar la didáctica, dejando a un lado la enseñanza tradicional.

Así mismo, Colomer (1991) afirma que

La educación literaria no es un “lujo” escolar de acceso de ocio, sino que revierte en la capacidad de comprensión y expresión de todo tipo de discursos y no puede quedar marginada por objetivos “más urgentes” en la planificación de la enseñanza lingüística. (p. 22)

Por lo tanto, la Educación Literaria puede renovar la enseñanza en las aulas, además de ofrecer capacidades comunicativas, desarrolla modelos de lengua, de discurso, formas literarias que permiten un aprendizaje que pueda revelar el máximo sentido estético, desarrollando la competencia literaria, donde entra en juego la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrute, creación del propio perfil lector e interés por todo tipo de literatura, sin olvidar que la literatura influye en la formación de los sujetos en la cultura.

Dicho lo anterior, se comprende que la *Competencia Literaria* es otro de los conceptos fundamentales, el cual lo define Nuñez (2009) como una subcompetencia de la comunicativa cuyo objetivo para la enseñanza-aprendizaje de niños, niñas y adolescentes es “ampliar el conocimiento de la literatura”, pues se menciona que “está compuesta por los saberes,

capacidades y actitudes que permiten el conocimiento e identificación de los textos literarios y que amplía los saberes expresivos y comprensivos” (p. 9). Ahora bien, la adquisición y construcción en el ámbito escolar requiere de un proceso donde la lectura es clave, ya que implica comprender, integrar e interpretar a nivel ético, estético, cultural y lingüístico los componentes del discurso literario, a través de diferentes estrategias, saberes y recursos asimilados por el receptor que contribuyan en la manera de formar lectores en la primera infancia que gocen de la literatura.

#### 4.1.1 Mediación y mediador

El concepto de *Mediación* es amplio, por lo que se utiliza comúnmente en diferentes ámbitos políticos, económicos, sociales o familiares, entre otros. Munita (2020) explica que “su principal interés radica en dos ideas estrechamente vinculadas al ámbito de la mediación: el conflicto y el progreso” (p. 30). Así, lo primero el *conflicto*, entendido como una situación problemática a la que se intenta ofrecer vías de solución y el progreso contemplando la idea de la distancia que existe entre aquello que se puede hacer por sí solo y aquello que se puede hacer con la ayuda de alguien. Además, se complementa con el concepto de *Mediador*, ya que este alude a un sujeto que media y actúa, y que busca encontrar soluciones definitivas al conflicto, comprendiendo lo que lo ocasiona e identificando estrategias de mediación que posibiliten el acercamiento entre las partes.

Ahora bien, es imprescindible enfatizar en la Mediación en el campo de la lectura, que busca establecer condiciones y expectativas favorables para crear un espacio que le permita al niño acercarse a los libros y progresar en la lectura, provocando un ambiente de reflexión, transformación, interpretación y construcción de nuevos significados, generando mejores prácticas lectoras, una experiencia literaria significativa, así como formar hábitos lectores que en la sociedad se ven quebrantados.

De igual manera, la *Mediación lectora* implica que el sujeto mediador de lectura literaria sea parte de ese proceso, en este caso, el docente. Que conozca e identifique los gustos, preferencias de lectura y diversidad de estrategias, para llevar a cabo la práctica lectora, lo que significa no permanecer fuera, sino involucrarse en lo que el niño lee y cómo lo lee. Salvo del

bibliotecario que recibe en su día a día una población flotante, lo que le impide conocer los gustos lectores de la población que atiende. Quizhpe (2012) plantea que, este proceso conlleva una negociación dinámica y voluntaria, en la que el mediador de lectura literaria establece un ambiente propicio que motive al sujeto a sentir interés, necesidad y satisfacción al leer. Esto incluye no solo textos literarios, sino también cualquier forma de comunicación con elementos meta y paralingüísticos.

Del mismo modo, Elena Pernas (2009) percibe la mediación de lectura como “la acción que busca poner en contacto personas y lectura, personas y libros, personas y textos” (p. 269), por lo tanto, es una situación en la que el sujeto mediador de lectura literaria busca establecer una relación o conexión entre la lectura y el lector y a partir de allí propiciar encuentros satisfactorios con el libro. De igual manera, Pernas (2009) afirma que, en la relación que se teje con el libro, el individuo mediador es clave en el proceso, ya que, “mediar es proponer, descubrir, compartir, dialogar, facilitar, enseñar, iniciar, pero también acompañar, mediar es contagiar. La mediación es actitud, formación y planificación” (p.269), evidenciando con ello que el papel del mediador requiere un alto compromiso con los lectores y que de sus acciones depende en gran medida que se acerquen o se distancien para siempre de este ejercicio intelectual y estético.

En el mismo sentido, Munita (2021) acude a la idea de relacionar la Mediación en el contexto escolar y las propuestas de Vygotsky frente al concepto de Zona del desarrollo próximo señalando que

situar la actuación docente en el espacio de desarrollo proximal del niño supone hacerlo avanzar desde aquello que puede hacer por sí solo hasta aquello que puede realizar con la ayuda de un agente externo que, en determinado momento, actúa como facilitador en su proceso de aprendizaje. (p.45)

En este planteamiento tiene lugar la acción del adulto a través de su mediación, pues se propone una finalidad colectiva, que es ayudar a los niños a progresar como lectores, ofreciéndoles una comprensión más profunda de lo que podrían lograr por sí mismos y así, se busca integrar la cultura escrita en sus vidas.

Por lo tanto, el *Mediador* cumple un papel fundamental, es quien brinda y garantiza la construcción de espacios intencionados, continuos y planificados que estén cargados de elementos simbólicos e inviten a los niños y niñas a construir sentido, como afirma Munita (2022)

El mediador planifica espacios que permitan la emergencia, circulación y confrontación de las interpretaciones de los alumnos, y favorece la reflexión metacognitiva sobre el trabajo interpretativo allí construido, con la finalidad de que aprendan a evaluar la pertinencia de sus interpretaciones y a hacerlas dialogar con las de otros. (p.68)

Así mismo, el *Mediador* es un sujeto que, por su quehacer, puede ser quien vive la lectura y le provoque al niño o niña un gusto por ella, le brinde una perspectiva del mundo distinta o quizás le marque su destino, incluso si el niño no tiene una relación estrecha con la literatura infantil por falta de recursos o disgusto por la misma a raíz de malas prácticas de mediación lectora. Como afirma Michele Petit (1999) “Cuando un joven proviene de un medio donde predomina el miedo al libro, el mediador puede autorizar, legitimar, un deseo mal afinado de leer o aprender, e incluso revelarlo” (p.5).

Por otro lado, es necesario establecer el perfil que debe tener el Mediador, ya que este sujeto debe tener características puntuales. Tal como explica Pernas (2009) este sujeto se encarga de, proponer una dinámica relacional en la que una de las partes posee mayor experiencia y comparte generosamente su bagaje de conocimientos, emociones, vivencias y actitudes, para fomentar el crecimiento y desarrollo del otro como lector. En este intercambio, la persona más experimentada en este caso el *Mediador* proporciona encuentros, estrategias y saberes acumulados en el tiempo y ofrece un espacio seguro para explorar y reflexionar sobre las perspectivas y matices que enriquecen la experiencia de la lectura. Este papel lo cumplen personas que interactúan con el niño y están presentes en los contextos sociales como el entorno familiar y escolar.

Adicional a lo anterior, la autora Bilda Valentín (2015) determina algunas de las características que debe tener este sujeto. En primer lugar, debe ser un buen lector y así debe disfrutar la lectura transmitiendo la pasión por ella, contagiando con su espíritu curioso, actitud

creativa e imaginativa a otros. También, es encargado/a de organizar actividades lúdicas de lectura, teniendo en cuenta los intereses de los niños, para de esta manera proponer diversidad de libros sin llegar a imponerlos. Además, respeta los ritmos de lectura de los niños y las niñas, entendiendo que es un proceso que influye en dos sentidos, de manera colectiva e individual y con ello se tiene en cuenta que es parte de un proceso y los tiempos son relativos. Por último, nos indica que el mediador de lectura literaria debe ser flexible a los cambios, se adapta a un ambiente, a varias poblaciones, contextos, diversidad de temáticas y contempla estrategias para actuar y así promueve la lectura constantemente.

Al respecto de lo anterior, Elena Pernas (2009) agrega que un mediador  
Puede no sólo iniciar en la lectura y en las lecturas, sino que también puede acompañar en el camino, ayudando a los niños a desarrollar de manera gradual mecanismos de comprensión, desplazando sus intereses de unos textos a otros para poder crecer como lectores. (p.269)

De ahí que, el mediador de lectura literaria busque continuamente provocar espacios de diálogo y debate en donde los niños puedan opinar abiertamente entorno a sus propias lecturas, potenciando así la biografía lectora. Por otro lado, un buen mediador de lectura literaria suele establecer alianzas con otros profesionales y la familia, reconociendo las oportunidades de colaboración en pro del proceso lector de los niños. Finalmente, se tiene en cuenta que el mediador de lectura literaria suscita oportunidades para que la lectura se integre en la vida cotidiana de los niños, convirtiéndola en un hábito natural y frecuente, con diferentes propósitos y en diversas circunstancias.

#### **4.1.2 Estrategias de mediación**

Otro componente fundamental en el desarrollo de este trabajo de grado es identificar qué son las estrategias de mediación y cuáles son adecuadas para el trabajo con niños y niñas de educación inicial. Lo primero a mencionar es que las estrategias de mediación no incluyen ejercicios lineales existentes, ya que son las acciones particulares que cada mediador de lectura literaria implementa y crea para acercar los libros a los niños, esto determinado por el acercamiento inicial del mediador de lectura literaria a la obra, es decir, lo referido a los criterios

de selección que usa, al proceso de análisis e interpretación que realiza, pues es ello lo que brinda los elementos suficientes para tomar decisiones de cómo abordar la obra, de acuerdo con el grupo de niños con los que se vaya a compartir esta. Lo anterior lo confirma Munita (2020) al decir que “se debe huir de los recetarios que proponen listados de actividades fijas, sin reflexionar sobre el sentido de implementarlas en un contexto” (p. 44). Sin embargo, a lo largo del tiempo, han persistido unas estrategias que son de vital importancia, por ejemplo: la Lectura en voz alta, los Talleres de lectura, la Conversación literaria, la Mesa de libros. Dichas estrategias han pasado de generación en generación y aún hoy continúan siendo usadas en las aulas de clase, cualificándose cada vez más.

Es necesario dar cuenta de lo que es una estrategia de mediación y lo que la caracteriza. Por lo que las estrategias literarias son esas *acciones, técnicas, actividades, medios*, que posibilitan llevar a cabo el momento de la lectura de una manera significativa, ya que suscitan el goce estético, dejándoles algo que realmente impacte en sus vidas. Así lo refiere el Ministerio de Educación y Cultura (2013), pues señala que “los medios didácticos no surgen porque sí, muchos los utilizan de modo consciente para lograr propósitos particulares”. (p. 35). Entonces, las estrategias de mediación deben responder no solo a una actividad intencionada que ha sido planeada gracias al análisis previo de la obra, sino a las necesidades de los niños y niñas, por ello debe ser pensada y articulada a lo que se quiere lograr, pues como se mencionó, son las que posibilitan que el momento literario tenga sentido y se genere una verdadera experiencia de lectura.

Por lo tanto, se especificará el sentido de las estrategias mencionadas y el propósito que cada una tiene para hacer del momento literario una experiencia significativa.

#### **4.1.3 Lectura en voz alta**

La lectura en voz alta es una estrategia de mediación y una de las más importantes que usa el mediador de lectura literaria para llevar a cabo la labor de una manera óptima, pues como menciona María Emilia López (2021) “Al leer en voz alta, invitamos a la mirada conjunta, regalamos todas las condiciones de la lengua materna, ponemos en disponibilidad nuestro timbre, nuestra sonoridad particular, la textura sensible de la lengua” (p. 24). Entonces, leer en voz alta permite ampliar la mirada, transmitir y atravesar al niño con las sensaciones,

sentires y hallazgos que se dan en el libro, es acercarlo al mundo de manera poética; con ello, la relación que el niño logre establecer con el mundo a través de la literatura será bajo una atmósfera de sensibilidad.

Por otra parte, leer en voz alta es hacer préstamo de la conciencia del enseñante hacia el alumno, a través de la zona del desarrollo próximo. Al respecto, Aidan Chambers (2001) dice que “Una de las cosas que hace el maestro es transformar lo “demasiado difícil” en algo accesible, haciendo préstamos de su conciencia” (p.25), por lo que leer en voz alta es poner al alcance de los niños relatos que aún no están en capacidad de hacer suyos, sino solo de esta manera, en donde el maestro mediador de lectura literaria interviene y ayuda, a través de su voz a dar vida a los sucesos y a construir significados, transformando y ampliando la mirada. Así mismo, la importancia de la lectura en voz alta no solo se debe otorgar para los más pequeños que aún no tienen acceso al mundo de las palabras escritas, sino también es fundamental para los que ya saben leerlas, de hecho, ello es relevante dado que a medida que el niño crece la complejidad va aumentando.

De esta manera, María Emilia López (2021), resalta que la importancia de la lectura en voz alta radica en "favorecer el aprendizaje de la escucha reflexiva, alimentar el desarrollo lingüístico, cognitivo y cultural (p. 24)". Por lo tanto, esta estrategia mediadora se considera vital para la construcción del lector, de su identidad, su mundo interior, su cultura y su vínculo amoroso con la literatura infantil.

El maestro mediador de lectura literaria a través de su lectura en voz alta debe ser capaz de transmitir el mensaje al niño y niña, sensibilizarlos y atravesarlos, citando a Galia Ospina (2016). “Leer en voz alta implica infundir emociones, elevar la temperatura del lugar, tocar fibras íntimas, renovar el sistema nervioso, irrumpir y crear nuevas conexiones del pensamiento” (p. 155).

Ahora bien, resulta importante mencionar cómo lograr ello, cómo hacer de la lectura en voz alta una experiencia inolvidable, ¿qué se debe tener en cuenta?, ¿qué debe realizar el maestro mediador de lectura literaria para que la lectura signifique verdaderamente algo? Lo primero y fundamental a tener en cuenta, es que el maestro debe seleccionar una obra que a él lo conmueva, que le guste y la disfrute, pues si este no la disfruta, ¿cómo logrará que los niños y niñas lo

hagan? Cuando el maestro selecciona ese libro que lo cautivó, debe preparar la lectura, interpretarla, jugar con su voz, modularla, como lo dice la autora citada anteriormente, ‘‘Las palabras dejaban de ser signos impresos en una página y empezaban a colorearse con las inflexiones de mi voz’’ (p. 155). Por lo que la lectura en voz alta es darle vida al texto, acercando a los niños a este mundo de posibilidades, construyendo un sentido de este.

Ahora, ¿por qué debemos leer a los niños y niñas? Además de acercarles textos cada vez más complejos, ellos se van formando como lectores, allí les demostramos a ellos como hacerlo, que ello es posible y es emocionante llevarlo a cabo, les damos bases para que después sean ellos quienes lean autónomamente, como lo respalda el Ministerio de Educación de Chile en su texto *A viva voz: Lectura en voz alta* (2013)

al surgir el gusto por escuchar, invitamos también a leer, no solo lo que se ha escuchado, sino otros textos. La actitud de quien lee demuestra el deseo de entregar lo que se preparó y eso contagia los deseos de leer. (p. 19)

Finalmente, el reto o lo que también el maestro mediador de lectura literaria debe tener en cuenta es que cuando se está leyendo el receptor se relaja, se siente en tranquilidad, por lo que el lector es el encargado de transmitir ese mensaje, en palabras de Aidan Chambers (2007a) ‘‘al escuchar a otra persona leyendo en voz alta, depositamos en ella la responsabilidad; no sentimos que es nuestro deber conquistar el texto, sino, que quien lee debe mantener nuestra atención a través de lo que hace con él’’ (p. 78).

#### **4.1.4 Talleres de lectura**

Los talleres de lectura son esos momentos que el mediador de lectura literaria de lectura propone con una intención para los niños y niñas. Es un espacio que permitirá una vivencia al disponer y proponer experiencias, para que la lectura literaria signifique algo en los sujetos. El taller de lectura contempla dos maneras de llevarlo a cabo; una en donde se crea un espacio libre en donde los niños, guiados por el docente mediador, se acercan a los libros y escogen el que más les llama la atención, respondiendo ante unas actividades planificadas e intencionadas. La otra manera, hace referencia a cuando el maestro o mediador de lectura literaria ha escogido previamente la obra, de acuerdo con los intereses de los niños, comparte la lectura con estos e igualmente realiza acciones intencionadas para provocar el gusto lector y la interpretación de la

obra leída, mediando para promover la lectura literaria eficazmente, en cuanto a ello Elena Pernas (2009) manifiesta que “mediar es proponer, descubrir, compartir, dialogar, facilitar, enseñar, iniciar pero también acompañar, mediar es contagiar” (p. 269).

La relevancia de esta estrategia es que favorece la íntima conexión entre el niño y niña y el libro escogido. La intención de esta estrategia es posibilitar una lectura libre, cercana, estrecha, íntima, entre el niño y la obra, pero el docente tiene la tarea de mediar, respondiendo a las necesidades y/o dificultades presentadas, como lo explica Ester Spiner (2009)

En un taller de lectura, el niño consulta con el docente mediador si no entiende algo que lee, si está indeciso frente a la elección del libro que va a leer, etcétera. Pero la tarea de lectura es libre, no sigue las indicaciones precisas de un maestro que orienta la lectura hacia objetivos ajenos al goce de leer. (p. 34)

Esto en la forma de taller de lectura libre, sin indicadores y/o reglas que seguir.

Además de ello, la importancia de los talleres de lectura es que posibilitan un espacio que genera comunidad de lectores, al compartir las ideas, pensamientos, hipótesis de la obra, convirtiendo al receptor en un sujeto crítico, ello lo respalda Lorena Salgado (2015) mencionando que

el acto de leer permite al niño/a construir y generar ideas nuevas, ser más crítico/a y creativo/a, y expresar sus pensamientos y emociones de una forma más clara con la fuerza que le proporcionarán las palabras en una estrecha relación con el mundo exterior. (p. 3)

Los talleres, conforman un cúmulo de actividades con sentidos para el momento de la lectura, que permita que el acto de leer tenga significado en la vida de quienes se acercan a los libros, Salgado (2015) señala que “los talleres permiten llevar a cabo multiplicidad de actividades para motivar a las personas usuarias, potenciales lectoras, a participar de espacios de lectura recreativa” (p. 3).

Al referir que algunos talleres tienen un enfoque en la lectura libre, en donde el lector pueda autónomamente escoger qué leer, el papel del docente mediador de lectura literaria es guiar, orientar y apoyar esa elección, también las necesidades que se presenten. Igualmente, en el caso de que el mediador de lectura literaria haya elegido previamente una obra para compartir

con el grupo, este debe cumplir la función de acompañar, y guiar tanto la lectura como su proceso interpretativo. Para ambos casos es clave crear un espacio que permita generar una verdadera experiencia literaria, proponiendo múltiples actividades intencionadas, pues como lo refiere Salgado (2015), estas actividades deben ser “propuestas bien organizadas y actividades reales que respondan a las demandas de los niños y las niñas en un ambiente creativo, entretenido y agradable, que representen un camino directo hacia la lectura” (p. 4).

#### **4.1.5 Conversación literaria**

La conversación literaria es una estrategia que está muy presente en la lectura de las obras, se da de manera, a veces, espontánea y natural en los niños y niñas, sin embargo, debe ser guiada por el maestro mediador, pues este debe proponer unas preguntas genéricas y específicas con una intención que solo la obra leída posibilita, suscitando el diálogo entre los niños y la obra, de modo que surjan hipótesis e inferencias, preguntas que se generen e inquietudes. Todo ello permite que al momento de conversar el niño amplíe y enriquezca su mirada y su mundo interior, así como lo cita María Emilia López (2014)

las niñas y los niños tienen una gran necesidad de hablar mientras leemos, porque todo ese bagaje de información que se ofrece y sus resonancias emocionales apuran a la necesidad de compartir hallazgos, las sorpresas, las preguntas o las emociones. (p. 24)

La conversación literaria posibilita formar lectores críticos, pues permite ampliar la mirada y lectura hacia otras perspectivas y horizontes, movilizandolos otros pensamientos que no se tenían en consideración. Explica Felipe Munita (2020) que el propósito de la conversación es

poner en juego múltiples puntos de vista sobre una lectura. Se trata de una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto, gestionada por el mediador y orientada a hacer emerger la comprensión de niños y niñas ante la confrontación de diversas interpretaciones surgidas. (p. 47)

Como se mencionó anteriormente, se debe disponer de una serie de preguntas pensadas y reflexionadas en torno a la obra que se compartirá, ello posibilita que el sujeto piense en el libro, ya que responde a sus particularidades. Según Munita (2020), (2022) y Chambers (2007b), los tipos de preguntas (genéricas y específicas) permiten ahondar e identificar las interpretaciones

que el niño y niña ha obtenido de la obra, los aspectos cruciales y particulares de esta, y por supuesto, le permite al lector desarrollar una comprensión más profunda de la historia.

Ahora bien, estos autores aseguran que las preguntas genéricas son aquellas que no requieren de mayor análisis e interpretación del contenido de la obra; como su nombre indica son casi que mecánicas, por lo que se pueden realizar con cualquier libro. Algunos ejemplos de preguntas genéricas son: ¿Cual fue tu parte favorita de la historia? ¿Quiénes eran los personajes principales? ¿Que no te gustó? Ello ayuda a vislumbrar solo una parte de los detalles que el lector ha identificado en la historia.

Por otra parte, estos autores manifiestan que las preguntas específicas son aquellas que buscan evidenciar las opiniones, reflexiones, interpretaciones y análisis que los niños han hecho críticamente del texto, por lo que se realizan en relación con la obra, ya que cada libro tiene sus propias particularidades. Las preguntas específicas son de tipo inferencial, de predicción o anticipación, construye juicios críticos, etc. Potenciando la interpretación del libro. Un ejemplo de ello es cuando se les pregunta a los lectores ¿Por qué creen que el personaje se sentía de esa manera? ¿Será que estuvo bien lo que hizo el protagonista?

De esta manera, afirman que implementar las preguntas genéricas y específicas contribuye a fomentar la comprensión, análisis y reflexión por parte de los lectores e identificar las interpretaciones que están elaborando los niños y niñas por parte de las maestras mediadoras de lectura literaria, por lo que ambos tipos de preguntas se complementan, pues al realizar algunas preguntas genéricas como ¿Cual fue tu parte favorita? pueden ser acompañadas de unas específicas como ¿Por qué fue tu parte favorita de la historia? con ello Munita (2020) refiere que

para promover buenas conversaciones literarias, es fundamental que el mediador prepare un conjunto de preguntas que ayuden a los niños a pensar sobre el libro, a considerar su lectura sobre diversas perspectivas, a volver a la obra para buscar indicios que resulten significativos para apoyar a una interpretación. (p. 48-49)

Entonces, la conversación literaria posibilita reflexionar en torno a lo que ocurre en la obra, a encontrar aspectos que pueden pasar desapercibidos en la lectura, pero que, si se detiene y conversa en torno a ello, guiado además por las preguntas del maestro se pueden identificar. Finalmente, la conversación literaria ayuda a construir sentidos de manera colectiva, a

profundizar en la lectura de la obra, para comprender y construir un significado, un pensamiento, una reflexión movilizada por la experiencia literaria vivida.

Ahora bien, para la conversación literaria se deben contemplar unas preguntas preparadas y seleccionadas por el mediador, que se dan en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después.

El antes hace alusión a ese momento inicial en donde el maestro propone diferentes actividades y preguntas antes de iniciar la lectura. La autora Bilda Valentín (2015) propone una serie de ellas, pero para citar una es la “¿Cómo surgió la historia?: Los niños, una vez leído el título describirán como creen que se inventó la historia el autor” (p. 75). Esto, además, ayuda a contextualizar al lector, darle ideas y herramientas acerca de la obra, permitiéndole anticiparla. Así mismo, ello servirá para reconocer los aprendizajes y conocimientos previos con los que cuentan los niños y las niñas. La autora Elena Pernas (2009) asegura que “se puede iniciar un diálogo con los niños que permita rescatar de sus experiencias previas y de su bagaje de conocimientos lo que saben acerca de (lo que se relaciona con) lo que se va a leer” (p. 273).

Durante el proceso, que se refiere al momento de la lectura, aquí se proponen unas estrategias y preguntas que ayuden a los lectores a ir descubriendo el mensaje de la obra. Con la ayuda del mediador, el niño ira interiorizando el mensaje, deduciendo y formulando hipótesis. La autora anteriormente citada, señala unas puntualmente, como el interrogatorio, que consiste en que “Mientras se lee el libro, los estudiantes irán preparando un banco de preguntas en torno al texto leído. Una vez finalizada la lectura, se divide el aula en dos grupos y cada uno deberá hacer preguntas al otro” (p. 75). Hay múltiples ejercicios, pero ellos no son restringidos e impuestos, cada mediador de lectura literaria pensará y decidirá cuales implementará para que el mensaje del libro se vaya construyendo. La idea es incitar al niño a involucrarse con la obra, a anticipar, generar hipótesis e inferir de lo que ocurre. De esta manera, Pernas, E. (2009) dice que “se incitará a los niños para que hagan comentarios sobre lo que se lee, se lanzarán preguntas para verificar que se está comprendiendo el texto” (p. 274).

Después de la lectura, se da paso a comentarios, allí el mediador de lectura literaria implementa preguntas preparadas y seleccionadas rigurosamente, estas deben ser genéricas y específicas, entendiendo como se mencionó anteriormente, que las preguntas genéricas si bien no

requieren de un análisis profundo, ayuda a identificar aspectos y detalles concretos de la obra, mientras que las específicas permiten evidenciar las inferencias y los análisis críticos que han ido construyendo los lectores, por lo que ambos tipos de preguntas contribuyen a ampliar la interpretación y entender el mensaje de la obra, así mismo, se da paso a actividades o ejercicios que ayuden con esa apropiación de la historia. Bilda Valentín (2015) propone algunos, uno de ellos es “¿Que le ocurrió?, ¿cuándo y dónde? El animador o animadora prepara tarjetas con preguntas que hagan referencia a lo que ocurrió, en qué momento y cuándo a algunos de los personajes” (p. 74). Esta estrategia innovadora posibilitará apropiar los detalles de la obra, además contemplar otros diferentes que no se tenían previstos posibilitando despejar mensajes ocultos. Se sugiere, además, volver y revisar el libro, regresando a momentos cruciales en la historia para interpretarlos, para inferir y construir sentidos.

#### **4.1.6 Mesa de libros**

La mesa de libros es una estrategia literaria muy implementada, su uso permite una lectura libre y autónoma, en el sentido de que el sujeto es quien escoge qué leer, según su gusto, pero reconociendo allí el papel del mediador, pues este previamente debe ser quien escoja con una intención y finalidad los libros que se disponen en el espacio. Así mismo, está presto a atender y resolver las necesidades que los niños encuentren con la obra.

Esta estrategia literaria posibilita además la promoción de lectura, pues los niños se acercan a los libros sin ninguna obligatoriedad, y participan voluntariamente en la escogencia, lectura y acciones con la obra. Por ejemplo, Bernardo, Zayas & Quesada Yudelsi (2016) manifiestan que “utilizar en las aulas la modalidad conocida como bookcrossing, la práctica de ubicar libros en diferentes partes posibilita que los estudiantes puedan leer y comentar” (p. 58). Así entonces, esto se convierte en una estrategia para fomentar la lectura.

La mesa de libros propicia la autonomía y va desarrollando criterios para la selección de obras, identificado con qué sentido lo hace el lector. Esto arroja datos al mediador de lectura literaria para saber de sus gustos, intereses e incluso procesos de lectura y para que con ello pueda ayudarlo a progresar, proponiendo libros que sean de su interés, pero cada vez más complejos, formando un lector más maduro e independiente.

De la misma manera, se encadena un espacio que posibilita una comunidad de lectores, pues los niños al descubrir algo nuevo y que, por supuesto capturó su atención, sienten la necesidad de compartirlo con el otro, desarrollando sus ideas, sus sentires, hipótesis y además los lleva a sentirse partícipes de algo, de un espacio que pone a disposición el intercambio de ideas, pensamientos, la construcción de criterios, al reconocer por qué esa obra le parece significativa.

Esta estrategia propone unos retos para el maestro mediador, que en palabras de Munita (2022) consisten en

la selección de un texto que permitiera superar aquellas barreras creadas frente al universo literario, la necesidad de abrir espacios de socialización orientados a la construcción de una incipiente comunidad de lectores y la creación de espacios que favorezcan el encuentro personal e íntimo con la obra. (p. 156)

Pues no se trata, únicamente de disponer libros seleccionados sin ningún criterio y propósito, en un espacio cualquiera y sin guiar a los niños. Lo que hace que la mesa de libros sea una estrategia enriquecedora, es el propósito que el maestro mediador de lectura literaria debe otorgarle. Para ello, lo que este sujeto debe hacer es:

- Seleccionar las obras con una finalidad, que contenga unos objetivos que se quiere lograr en los niños y niñas.
- Pensar la ambientación del espacio con criterio, desde la disposición de los libros, hasta rincones de lecturas que puedan emerger.
- Orientar a los pequeños en su selección.
- Acompañar cuando sea necesario en la lectura, para que el niño no descarte la obra ya sea porque no comprende y/o no relaciona lo que allí se muestra.
- Crear espacios de diálogo, que permita que el lector interiorice la obra y se sienta conectado con ella.

Por lo que la mesa de libros no solo da lugar a una lectura libre según lo que el niño y niña desee, sino que tiene intereses y finalidades a lograr, para que así emerja una experiencia literaria significativa.

#### 4.1.7 Mochila viajera

La mochila viajera, es una estrategia implementada hace mucho tiempo, es una de las más reconocidas. Esta estrategia consiste en que el maestro mediador de lectura literaria selecciona unas obras con base a las necesidades de los niños y las niñas, pero ellos seleccionan libremente entre las obras propuestas la que desean llevar a su casa. La mochila viajera es una estrategia muy importante porque además involucra a los padres de familia, ya que son estos quienes deben leer a los niños en sus hogares, por lo que el maestro debe constatar que ello sea así. Esto no consiste en hacer una evaluación que refleje lo aprendido o lo significado, sino de hacer un seguimiento que dé cuenta de lo que dejó la obra en los niños. Para ello, el maestro puede realizar dicho ejercicio desde el diálogo, llevando a cabo una conversación entorno al libro, permitiendo que los niños puedan contar lo que más les gustó de este con sus compañeros. También se sugiere solicitar a los padres llevar, junto con el niño, un diario de lectura, en donde apuntan sus apreciaciones, sentires y todo lo que la obra suscitó. Se puede acompañar además de dibujos. Esto permite evidenciar lo que la obra significó en ellos, el mensaje e interpretación que construyeron. Además, se irán formando como lectores críticos, que logran comentar lo que les gustó y lo que no de lo que leen.

Es de vital importancia, dado que los niños se van formando como buenos lectores, no solo desde la escuela sino también en sus hogares, adquiriendo un hábito, gusto y por supuesto amor por la lectura, pues esta se encuentra en su vida constantemente, además, se construyen niños con una mirada sensible del mundo, así lo refieren Rivera, R. E. & Transito, M. d. (2020) al mencionar que “sí desarrollamos unos buenos hábitos de lectura desde la familia lograremos que los niños(as) puedan brindar unas mejores condiciones de vida, a las nuevas generaciones” (p. 29).

La mochila viajera ensancha el acervo literario en los padres de familia y en los niños y las niñas, permite acceder a nuevas ideas, construir y reconstruir sentidos, puesto que el ejercicio constante de leer en familia va desarrollando competencias lectoras y literarias. También va facilitando la selección de obras y/o tradición oral, dado que va generando la habilidad de comprender sus necesidades e intereses, para que desde allí se logre proponer nueva literatura significativa, esta idea la sustentan Novoa Fernández, C., & Sampedro Martínez, P. (2013) al

decir que “la mochila viajera favorece una ocasión de lectura compartida en familia y proporciona recursos a los padres para la selección de libros, música o cine...” (p. 189).

#### **4.1.8 Rincón de lectura**

Indagando entre las estrategias que un mediador de lectura literaria implementa para presentar la literatura, promoverla, transmitirla de manera significativa en los niños y las niñas, se encontró la estrategia *Rincón de lectura*. Esta consiste en determinar un espacio de lectura, ambientarlo, disponerlo para dicha función del momento literario, posibilitando que los niños y niñas no solo construyan un hábito de lectura, sino que también forma una comunidad de lectores, donde determinados días y a determinada hora se reúnen en dicho espacio a compartir literatura, desarrollando sus opiniones, pensamientos y por supuesto, ensanchando su atmósfera literaria, esto lo confirman Ripalda, V., Macías, J., & Sánchez Mata, M. (2020) al mencionar que “ayuda a los niños y niñas a compartir ideas, hacer reflexiones y análisis de lo que han leído; irán construyendo nuevos conocimientos con la orientación de los docentes” (p. 129). Así mismo, Holzwarth (2008), citado por las mismas autoras, menciona que “permite al niño ser parte de un grupo de lectores que lo va formando como partícipe de una comunidad en la que existen derechos y también responsabilidades” (p. 129). Este espacio contribuye a las habilidades lectoras, los niños y las niñas van adquiriendo un amplio conocimiento literario y además se forman como buenos lectores, adquieren un pensamiento crítico, poético y sensible.

El rincón de lectura enriquece al lector, porque lo saca de un momento determinado, para insertarlo en un mundo de infinitas posibilidades, donde sueña, imagina, construye, aprende y se rodea de otros sujetos, así obtiene múltiples interpretaciones y pensamientos, que le ayudan a expandir su perspectiva. Además, el maestro mediador de lectura literaria posibilita que el niño logre interpretar las imágenes, el texto, a través de la conversación, la lectura en voz alta y las inferencias que van surgiendo, esto lo dice Ministerio de Educación de Ecuador en su texto Guía metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial (2015) citado por las mismas autoras “los niños disfrutan que los adultos les muestren los libros y les ayuden a interpretar las imágenes y el texto, mientras manipulan, describen y dialogan” (p.129).

#### **4.1.9 Teatro de títeres**

Esta estrategia lúdica, busca generar experiencias literarias que incentiven a la lectura, por medio de la expresión artística, para promover un gusto que se convierta en un hábito, con ello Puerta Vélez (2021) menciona que

para lograr ese propósito de promoción de la lectura literaria se busca acercar desde lo artístico, lo lúdico y con un enfoque de pedagogía experiencial la relevancia de leer para la vida y en pro de explorar otras alternativas, otros mundos posibles. (p. 16-17)

Esta estrategia permite que los lectores - escucha comprendan desde otra mirada la obra literaria, que la personifiquen e interioricen. O'Hare (como se cita en Puerta Vélez, 2021) expone que

la recreación de personajes e historias con títeres ayuda a los niños a absorber y recordar lo que han aprendido e interiorizar la información para que puedan recontar las historias desde la mente y el corazón. Los títeres establecen una conexión emocional y cognitiva con ideas, información, historias, personajes, literatura y situaciones históricas y vivenciales. (p. 17)

El teatro de títeres permite que los niños hagan suyas las obras, que la entiendan de una mejor manera, desde la propia experiencia, pues este posibilita precisamente que los espectadores se sientan en primer plano, viviendo, sensibilizando, conectando personalmente con la obra. Puerta Vélez (2021) señala que “el títere es un instrumento para personificar y reinterpretar las historias del género literario que se pretende potenciar” (p. 12).

Finalmente, esta estrategia posibilita, además de lo anteriormente señalado, que los niños y las niñas construyan una mirada sensible, poética, no solo desde la obra, sino también del mundo real, con esto, la autora Puerta Vélez (2021) dice que “es una estrategia que permitirá acercar a los niños, niñas y jóvenes a la exploración de su propia sensibilidad y a la expresión artística como una forma de exteriorizar sus pensamientos y sus emociones” (p. 24).

#### **4.2 Talleres en familia**

Si bien se reconoce la importancia de las diferentes estrategias implementadas por el mediador de lectura literaria para hacer el momento literario significativo y placentero, ello solo

se comprende en la escuela. Para promover el hábito lector y el gusto por la literatura resulta importante considerar a las familias en este proceso, pues como bien se ha dicho, un niño que tiene los libros cerca y continuamente accede a ellos, se apropia y vincula asertivamente con la literatura, a diferencia de un niño que poco o nada se relaciona con estos. Pero entonces, no basta con solo leer en el aula, los niños y las niñas deben en sus contextos estrechos tener relación con la literatura, con los libros, para que esta trascienda más allá de la escuela y se encuentre constantemente en su vida. Así mismo lo afirman Rosero, A. L. y Mieles, M. (2015) al decir que

su enseñanza ha sido asignada casi de manera exclusiva al ámbito escolar, situación que excluye a las familias de constituirse en ámbitos privilegiados para iniciar una mediación pedagógica que provoque un acercamiento afectivo al mundo de la lectura como medio para afinar los dispositivos de diálogo con los textos de la cultura. (p. 207)

Ahora bien, la estrategia que puede implementar el docente mediador de lectura literaria es crear espacios donde se vinculen los padres e hijos y la literatura, brindando un espacio acogedor, íntimo, estrecho, placentero, que permita apropiarse aún más de la literatura, ya que los seres humanos somos sujetos de relaciones y nos gusta compartir con la figura de apego, ello potencia aún más el sentido de un espacio o momento. Como lo señalan las autoras anteriormente citadas,

se asume la familia como un escenario fundamental para el fomento de la lectura desde la primera infancia. En tal sentido, considera que la estimulación de la lectura puede constituirse en un medio para fortalecer el potencial comunicativo, cognitivo, ético, afectivo y creativo de los niños y niñas, además de contribuir a la construcción de una comunidad en la que todos y todas participen en la reflexión del mundo que les rodea. (p. 206)

Esta estrategia busca, además, poder crear conciencia en los adultos sobre la importancia de estos momentos de lectura, para que en sus hogares ellos sean quienes les lean a los niños y niñas y no quede este momento de lectura únicamente en la escuela, convirtiéndose el maestro mediador de lectura literaria en modelo para los padres. Este acercamiento posibilita la transmisión de la cultura y costumbres familiares. Así lo mencionan Rosero, A. L. y Mieles, M. D (2015)

la enseñanza y el fomento de la lectura en familia se desarrolla en espacios, situaciones y lenguajes distintos a los formales; su devenir no está inscrito en un currículo ni en una evaluación planeada y ejecutada como si ocurre en la vida escolar; este aprendizaje, se produce en los grupos familiares a partir de objetos, espacios y experiencias reales que permiten a los pequeños vincularse con el entorno y desplegar una actividad interpretativa de gran valor emocional y cognitivo. (p. 208)

Por lo que, el maestro debe posibilitar espacios íntimos entre padres e hijos que se encuentren con la literatura, promoviendo llevar estos momentos a los hogares y no que se limite únicamente al aula. Este acercamiento que tienen los padres permitirá que ellos asuman en sus casas la labor de mediar y generar estos espacios de lectura.

#### **4.2.1 Juego simbólico**

Esta estrategia es usada comúnmente en las aulas de educación inicial, pues se sabe que los niños y niñas aprenden jugando; no se comprende en todo su sentido en los momentos de lectura literaria, al menos no con lo que este significa. Aun así, está muy presente en algunos momentos de lectura, pues se lleva a cabo a la hora de dramatizar una obra o poner a los niños en el papel del protagonista. La importancia de esta estrategia es que permite hacer como si fuera un personaje o el protagonista, poniéndose en el lugar de este, explorando, reconstruyendo sucesos de la realidad y conociendo nuevas miradas y experiencias. Segura, E., y Monsalve E. (2020) señalan con relación a esto que

cuando hablamos del juego simbólico hablamos de lo que es el sentido de la vida, pues esto permite al niño descubrir sabor y textura a las diferentes experiencias, así como soñar con la consciencia de que todo ello le pertenece, pues viene de las significaciones que le da a su experiencia vital; estas surgen en su imaginación y se realizan y elaboran en sus juegos. (p. 36)

El maestro al posibilitar este momento después de la lectura de la obra, permitirá que los niños y niñas tengan un espacio para interpretar la historia, apropiarla, vivirla y sentirse parte de esta, usando su imaginación y comprendiendo lo sucedido, Segura E., y Monsalve E. (2020) dicen que

es necesario crear oportunidades donde los niños y las niñas aprovechen de la lectura de cuentos, de poesías, donde se disfrute el placer de la imaginación y hayan posibilidades de recrear otros mundos desde la fantasía, que potencien el uso del lenguaje de manera funcional y apropiada, donde se enriquezca de múltiples formas el acto de comunicar. (p. 36)

El juego de hacer como si, permite construir y ensanchar el mundo interior de los niños, además posibilita poner en práctica y exponerse a situaciones que quizá en la realidad no pueden hacer, por lo que el juego permite superar esos miedos, barreras que los niños tienen. Ahora, desde la literatura, se puede exponer a los retos que vive el protagonista o personaje de la historia. El niño no solo se sentirá parte de la obra, sino que vivirá una verdadera experiencia literaria, pues esta solo se construye si atraviesa al niño, lo conmueve e incluye. Las autoras antes mencionadas confirman que

ello conlleva a la conexión que debe tener el juego, la literatura y el interés de cada infante, con el fin de estimular y desarrollar el aprendizaje de cada niño, haciendo énfasis en edades tempranas, ya que esto puede generar, principalmente, placer y ayuda al autoconocimiento y la interpretación del mundo que rodea al niño y a la niña. Si esta función se cumple, existe más posibilidad que el infante desarrolle de forma natural un gusto por las obras literarias conforme vaya creciendo. (p. 66)

#### **4.2.2 Animación en educación inicial**

La animación es un concepto que se otorga a las *acciones, formas y/o estrategias* implementadas por el maestro mediador, para acercar la literatura a los niños de manera placentera y lúdica, pues se piensa en una forma distinta de presentar el libro. Allí el mediador de lectura literaria piensa en unas experiencias en torno a la obra leída, en donde se llevan a cabo actividades que ayuden a crear un gusto por la lectura.

La animación se entiende como una serie de *acciones* que animan la lectura de la obra, para incentivar un interés por esta, sin embargo, cabe recalcar que esas actividades no son ajenas a la obra. Así lo define Elena Pernas L. (2009) al decir que “procurar un entorno agradable y llamativo puede funcionar como anzuelo para atraer y mantener el interés, pero el núcleo/centro de la acción será la propia lectura” (p. 264).

Así entonces, el mediador de lectura literaria debe pensarse una serie de *estrategias* a implementar, que no solo están enfocadas en la obra leída, sino que también permitan vivir una experiencia literaria de esta, en donde esté presente el goce estético y los niños y las niñas construyan un significado del libro. Un espacio y/o entorno en donde se viva una verdadera atmósfera literaria, con sentido, con placer estético, con actividades pensadas para vivir el libro de manera lúdica y creativa, en palabras de Lorena Salgado (2015)

lograr que la niña o niño descubra las potencialidades que contienen los libros es posible por medio de una animación lectora fundamentada en buenas propuestas bien organizadas y en actividades reales que respondan a las demandas de los niños y las niñas en un ambiente creativo, entretenido y agradable, que representen un camino directo hacia la lectura. (p. 4)

Por otra parte, animar la lectura es forjar vínculos entre el niño y el libro, sus pares y el adulto, por ello el mediador de lectura literaria posibilita un espacio, en donde los niños y niñas interaccionan y comparten sus ideas, creando vínculos que se dan bajo una atmósfera poética.

Algo que resulta fundamental especificar, es que la animación si bien se dijo que eran acciones para presentar y acercar la literatura a los niños, ello se trata de estrategias o actividades encaminadas a la obra leída, que permitan al niño comprenderla e interpretarla. Entonces, no se trata de actividades aisladas, que corten esa significación del libro, sino que el propósito en sí es poder acercarlo, volver sobre este, observarlo detalladamente y comprenderlo desde una mirada lúdica, con esto Elena Pernas (2009) manifiesta que

puede ser útil preguntarse qué ha quedado del libro o del texto, después de la animación, si tal o cual actividad sirven para que los niños o adultos lean y verificar si esto sucede en mayor o menor medida o si simplemente constituyen actividades divertidas y lúdicas que poco o nada tienen que ver con la lectura. (p. 263)

Finalmente, la animación permite hacer esas lecturas complejas más accesibles, motivando, interesando, compartiendo con los niños y las niñas, manteniendo su interés en la obra y haciéndola llegar de una manera diferente y placentera.

### 4.2.3 Experiencia de lectura

Para entender qué es la *Experiencia de lectura* se debe empezar por definir la palabra “experiencia” y de qué manera afecta a la lectura. Como concepto primario, la experiencia es el cúmulo de conocimientos adquiridos tras atravesar o vivir un evento en particular, ahora partiendo de esa base se puede empezar a desglosar cómo se entiende la experiencia de lectura.

Para iniciar con esta comprensión es importante entender cómo ese cúmulo de conocimientos que representan la experiencia marcan la lectura de cada persona, para eso Larrosa (2003) insiste en que se trata de entender la experiencia como algo “No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo” (p.89).

El autor describe la experiencia con dos momentos importantes, el que sucede fuera de sí que le es ajeno y el momento en el cual sí le afecta y en el que se involucra; respecto a ese aspecto ajeno y que sucede fuera de cada sujeto se contemplan: la selección de libro, el momento mismo de la lectura, es esto lo que pasa ante los ojos del lector sin necesidad de afectarlo. Y, en segundo lugar, qué es lo que sucede dentro de dicho lector luego de la lectura, la manera de asimilar y enfrentar, como esa lectura lo permea y lo transforma, esa es la *experiencia de lectura*.

Por otra parte Núñez, M., (2009) rescata que “La literatura infantil es, ante todo, una fuente de placer, pero es también un medio de enriquecer la experiencia individual de cada niño al permitirle la creación de otros mundos y otros seres” (p.13), con lo antes dicho es importante destacar que esa experiencia ocurre en cada lector de manera íntima e incluso afecta de forma distinta al mismo lector con cada lectura, porque si se entiende la experiencia como ese cúmulo de conocimiento, un lector nunca aborda el texto de la misma forma al leerlo. Por eso la experiencia de lectura es un proceso personal y representa un momento específico de cada lector, que aborda el texto cada vez con un bagaje diferente y, por ende, su experiencia en cada lectura será distinta.

Ahondando en esas experiencias tan únicas es necesario notar que si bien la experiencia es un suceso único y sin comparación también existe la posibilidad de que esos agentes externos influyan de una manera u otra la experiencia propia porque si bien está claro que los agentes externos no son la experiencia como tal, sí hacen parte del proceso de lectura de cada persona

como lo dice Larrosa (2006) “Puesto que la experiencia es una relación, lo importante no es el texto, sino la relación con el texto” (p.92).

Lo citado anteriormente se puede evidenciar con este ejemplo: entre dos amigos se recomiendan libros, pero la manera como cada uno experimentó dicha lectura, el momento en el que decidan leerla y la influencia que tengan los comentarios del amigo sobre la obra va a afectar la experiencia, haciéndola particular.

Larrosa (2003) precisa que

Mostrar una experiencia no es enseñar el modo como uno se ha apropiado del texto, sino cómo se le ha escuchado, de qué manera uno se ha abierto a lo que el texto tiene que decir. Mostrar una experiencia es mostrar una inquietud. (p.100)

Esa inquietud que menciona es precisamente la manera en que se deja saber a los otros cuál fue la experiencia propia, porque seguramente aquello que suscitó cuestionamientos a lo largo del texto es lo que permite sentir y experimentar de manera diferente, por eso mismo la relectura de un texto representa una nueva experiencia cada vez, como ya se mencionó, pues las inquietudes que deja una primera lectura no son las mismas en la segunda o puede que esa segunda lectura entre buscando esas mismas preguntas y anhelando los mismos sentimientos de la primera vez y debido a la vida misma esa segunda lectura abre un mundo diferente y nuevas preguntas que hacen de la experiencia un proceso sin fin que cada vez se enriquece más.

#### **4.2.4 Experiencia literaria**

Como se dijo anteriormente, la experiencia está basada en los conocimientos que se adquieren con las vivencias. Con ello se puede empezar a descifrar qué será entonces la *experiencia literaria*, está al igual que la experiencia de lectura puede estar permeada de muchos factores externos que la harán diferente para cada quien.

Lewis (2020) asegura que

el lector sin sensibilidad literaria no lee mal porque disfrute de esta manera con los relatos, sino porque solo es capaz de hacerlo así. Lo que le impide alcanzar una experiencia literaria plena no es lo que tiene sino lo que le falta. (p.18)

Con esto se puede pensar que hay aspectos necesarios para alcanzar una experiencia literaria más enriquecedora y ello radica en ir construyendo a lo largo de la historia lectora de cada individuo esa sensibilidad. El lector sin sensibilidad puede tener un acercamiento con la literatura, no obstante, no disfrutarlo, porque desde ese primer contacto la experiencia no fue lo que esperaba o nunca se le cautivó de manera adecuada. Así, depende de la mediación que se realice el hecho de desarrollar o no la competencia Literaria y dentro de ella, la habilidad, la conexión de gozar estéticamente las obras.

Ahora, acercándonos a lo que es la *experiencia literaria* como tal y pensando tal vez en esas primeras veces o esos primeros contactos con la literatura es importante pensar en la manera en que es propuesta y entregada a las personas, como ya se ha mencionado. Un ejemplo claro para esto es lo que menciona Munita (2020) en su texto *Hacer de la lectura una experiencia*, con el caso de Catalina, quien, debido a una primera experiencia poco favorable con un libro, tenía una percepción errada del mismo, que pudo ser cambiada gracias a la mediación de un profesor, que la guio y le dio nuevos lentes para ver la lectura y la literatura desde otra perspectiva. Lo que demuestra que la intervención de un adulto mediador de lectura literaria es necesaria para generar un vínculo que los acerque y los motive.

Una vez se logre un buen acercamiento y se genere comodidad con la lectura, es momento para que cada lector empiece a experimentar y sentir la literatura desde sus vivencias propias, es de esta manera en que esta deja de estar en el libro y empieza a ser parte de la vida real, como lo menciona Petit (2001) “la lectura ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, sujetos de su destino” (p.31), con lo anterior se puede afirmar que es en la vida de cada quien donde ocurre la experiencia, aunque esta esté mediada por un tercero, porque la mediación e influencia sólo puede llegar hasta cierto punto y luego el camino lo recorre cada lector. Es importante mencionar que este no es un camino lineal y que todo no está escrito y definido, porque la experiencia de cada uno puede variar y redescubrirse con cada lectura.

Es importante agregar que el aspecto emocional siempre estará presente en las experiencias literarias, pues puede matizar la experiencia, despertando o no sensibilidades; se toma de referencia Lewis (2020) quien expresa que “La experiencia literaria cura la herida de la

individualidad, sin socavar sus privilegios”(p.57), de acuerdo a lo antes mencionado, se tienen en cuenta que cada lector lee desde su subjetividad, resultando imposible desligarse por completo de sus vivencias y sus sentires, pues ellos también lo acompañan y lo guían en el proceso, para tener sus propias *experiencias literarias*.

Por último, Yolanda Reyes, (2020) considera que lo que ofrece la experiencia literaria ...lo que la hace tan significativa y poderosa y lo que los adultos, como lectores mayores, debemos y podemos “enseñarles” a los niños, es esa emoción estética que nos permite conectarnos con nuestra particularidad de sujetos y explorar nuestras experiencias, nuestros sueños y nuestros secretos. En medio del bullicio y de la avalancha de noticias que vienen desde afuera, la literatura le trae al lector “noticias de sí mismo” y noticias de los otros, que son distintos y esencialmente semejantes, a la vez. (p.125)

Lo que lleva a considerar que el papel fundamental del mediador de lectura literaria es contagiar el goce estético con la literatura, acompañar para que cada uno viva la experiencia, dejándose tocar por ella, de manera que le permita identificarse, reconocerse y porque no, transformarse, entendiendo con ello sus particularidades como individuo, pero también entendiendo un poco más a los otros.

## CAPÍTULO 5

### **Marco metodológico**

Este trabajo se llevó a cabo utilizando la modalidad de Proyecto Pedagógico, el cual facilita la integración del análisis y la reflexión en la práctica educativa. En este contexto, se optó por la Investigación Acción-Pedagógica (IAP) como metodología, con el objetivo de generar conocimientos pedagógicos y, al mismo tiempo, implementar cambios significativos en las prácticas. Finalmente, el enfoque de la investigación es de corte cualitativo, lo que permite una comprensión profunda y detallada de los fenómenos educativos estudiados.

#### **5.1 Modalidad de trabajo de grado: Proyecto pedagógico**

Este trabajo se desarrolló bajo la modalidad del Proyecto Pedagógico, que, según los criterios de la Facultad de Educación y a Licenciatura en Educación Infantil, en el reglamento que establece las orientaciones para el desarrollo de los trabajos de grado

Se entiende el proyecto pedagógico como un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. (p.2)

Es decir, el estudiante debe construir bases teóricas que sustenten su quehacer como maestro, a su vez contrastarlo con la práctica en un escenario educativo y establecer una relación entre sí, a partir, de una reflexión y análisis para influir en ella, asunto que justamente buscó el desarrollo de este proyecto, al incidir, por un lado, en las estrategias de mediación para provocar experiencias literarias y por otro, en hacer comprensiones y apuestas vinculadas con el papel del mediador literario.

#### **5.2 Tipo de investigación: Investigación acción pedagógica (IAP)**

Este trabajo se adscribe a la Investigación Acción Pedagógica, en la que, para Restrepo (2000), se articulan la teoría y la práctica, es decir, surge de un diálogo continuo entre la teoría y la práctica pedagógica, que puede ocurrir espontánea o metódicamente. Cuando este proceso se hace sistemática y rigurosamente, se convierte en una forma de investigación en el entorno de las

aulas. La investigación-acción educativa es el tipo de investigación que busca estructurar este proceso individual del docente, quien investiga mientras enseña.

Además, en el texto *La investigación acción educativa y la construcción de saber pedagógico (2000)*, Restrepo menciona que la IAP implica tres fases: la reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), la reconstrucción de la práctica, esto es, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva y la evaluación a la práctica alternativa, es decir, confirmar si esta práctica cumple adecuadamente con los objetivos educativos planteados.

Para desarrollar estas fases, es importante que el maestro reflexione sobre su propia praxis desde una mirada crítica de su quehacer, evidenciando alguna debilidad con oportunidad de mejora, que es la primera fase. En este caso se descubrió en primera instancia la problemática en cuanto a la lectura en las aulas y el papel del maestro mediador. En la segunda fase, la propuesta de una práctica alternativa, las maestras en formación se tomaron el tiempo para planificar toda una propuesta en torno a las experiencias literarias e implementarlas con los niños y niñas de educación inicial. Y, por último, se encuentra la fase de evaluación, reflexión y análisis en donde los instrumentos de recolección otorgan un gran aporte, ya que, gracias a ellos (diarios de campo e instrumentos de análisis) se posibilitó hacer seguimiento de la propuesta. Al respecto Restrepo (2000) expone que

los relatos del diario de campo, interpretados o releídos luego con intencionalidad hermenéutica, producen conocimiento acerca de las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida, y dejan ver también las necesidades no satisfechas, que habrá que ajustar progresivamente. El docente, al releer su diario, captura indicadores subjetivos y objetivos de efectividad de la práctica. (p.52)

En consecuencia, se realizó un análisis crítico de los eventos ocurridos durante los talleres, comparando y contrastando la teoría con la práctica. Este enfoque permitió generar reflexiones profundas sobre los sucesos, identificando los aspectos que funcionaron bien y aquellos que necesitan ser considerados para futuras mejoras.

### **5.3 Enfoque de investigación: Cualitativo.**

El presente trabajo se enmarca en un enfoque de investigación cualitativa, la cual, según Denzin y Lincoln (1994) citados por Irene Vasilachis (2006), se caracteriza por ser "multimetódica, naturalista e interpretativa" (p.24). Esto implica que las investigaciones cualitativas exploran los fenómenos en su contexto natural, buscando comprenderlos y darles sentido desde la perspectiva de las personas involucradas, es decir, interpretando los significados que estas atribuyen a las situaciones que viven.

En esta línea, el enfoque cualitativo adoptado en esta investigación tiene como objetivo central la recopilación, creación y análisis de prácticas innovadoras en el ámbito de la educación inicial, específicamente en lo que respecta a la mediación de la literatura infantil. Se busca identificar estrategias pedagógicas empleadas en el quehacer del maestro mediador, comprender el impacto de estas estrategias, examinando cómo las maestras en formación facilitan el acercamiento entre el niño y la literatura y cómo estas interacciones contribuyen a la construcción de significados literarios en los niños, estableciendo nuevas propuestas que promuevan experiencias literarias significativas.

### **5.4 Ruta metodológica**

1. Precisar el planteamiento del problema (reflexión sobre la situación problemática) pregunta de investigación, objetivos y antecedentes.
2. Definir el marco contextual, comprendiendo la institución y las poblaciones.
3. Desarrollar un marco conceptual que permitiera interiorizar y comprender los conceptos teóricos centrales.
4. Definir el marco metodológico.
5. Plantear la propuesta pedagógica (fases), selección de obras, planeación y ejecución de los talleres.
6. Elaborar diarios de campo registrando cada taller.
7. Analizar e interpretar los talleres y sus constantes, concretando categorías de análisis a la luz de lo realizado y lo teórico.
8. Redactar reflexiones finales.

### **5.5 Línea de investigación**

El presente trabajo de grado se enmarca en la línea de investigación "Formación, Pedagogía y Didáctica", que se centra en la exploración y desarrollo de propuestas relacionadas con los saberes escolares, como el lenguaje y la literatura, desde una perspectiva discursiva y sociocultural. Esta línea de investigación busca problematizar las dinámicas de la práctica pedagógica con el objetivo de transformarla. A su vez, a esta línea pertenece el Semillero de literatura, memoria e infancia en el que se ha realizado diversas investigaciones que le dieron apertura a la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria. En este sentido, este trabajo de grado se propuso realizar una investigación y reflexión crítica sobre las estrategias de mediación que permiten crear una experiencia literaria en niños y niñas de educación inicial, con un enfoque especial en la literatura infantil. Además de analizar y comprender el papel fundamental que desempeña la formación de los maestros mediadores en la creación de estas experiencias literarias, y cómo influyen en la formación de sí mismos y de los lectores.

Este proyecto busca contribuir a dicha línea de investigación generando nuevas experiencias, conocimientos y perspectivas que puedan enriquecer y transformar la práctica pedagógica en torno a las experiencias literarias, la literatura y el maestro mediador. Se busca generar un impacto positivo en la forma en que se abordan las experiencias literarias en la educación inicial y cómo se puede mejorar la formación de los maestros mediadores para que puedan crear entornos de aprendizaje más significativos.

## CAPÍTULO 6

### Propuesta Pedagógica

A continuación, se presentan las fases de construcción del proyecto pedagógico. Aquí se podrá comprender y evidenciar de manera minuciosa.

#### 6.1 Fase I: Selección de las obras

En este apartado se dará a conocer como fue el proceso de seleccionar las obras pertinentes para los grupos con los que se llevarían a cabo las experiencias. Para ello, se investigó entre los temas que son de mayor gusto e interés en esta población, allí se encontró que en estas edades (4-6 años) llaman la atención las obras con temas fantásticos, surrealistas, absurdos, que sean divertidos y juguetones. Gemma Lluch (2009), al respecto refiere que a los niños y niñas de este grupo etario les gusta leer "libros ilustrados sobre situaciones cotidianas, cuentos populares y de hadas, fábulas, historias absurdas con finales inesperados, poesía y literatura de tradición oral" (p.45). Por ello, identificando los temas de interés en estas edades, se indagó entre las historias más emblemáticas que cautivaron nuestra atención, para posteriormente leerla con los dos ojos que menciona Elizabeth Fitzgerald (1995)

con un ojo, leemos con un espíritu receptivo, anhelantes y sin prejuicios, inconscientemente convirtiéndonos en el niño que todos llevamos dentro. Pero con el otro ojo, debemos sobrepasar nuestro propio deleite para comprender lo básico, por qué y cómo nos encanta este libro y que podría convertirlo en una fuente de deleite para los niños. (p. 8)

Así que, una vez seleccionadas las obras que contenían estos temas, se analizaron para encontrar sus potencialidades.

Así, finalmente se escogen siete obras literarias que poseen dichas características o temas establecidos: la mayoría son historias fantásticas, juegan con lo absurdo, algunas poseen intertextualidad de cuentos populares y todas eran acerca de animales. Este último aspecto surgió de los intereses de los niños, ya que, en las prácticas previas al proyecto, se evidenció el gusto por las historias que tienen como protagonistas a los animales, por lo que sin duda alguna fueron acogidas de la mejor manera en los grupos.

Los títulos escogidos se enmarcan en el género libro álbum, ello porque dado el juego que existe entre texto e imagen, llama mucho la atención a los niños, advirtiéndose esto en la lectura en voz alta, pues las imágenes ayudan a generar mayor comprensión mientras se escucha, permitiendo interpretar y construir el mensaje efectivamente gracias a la riqueza semiótica que poseen, puesto que las ilustraciones invitan de manera constante a develar los signos y símbolos ocultos (colores, formas, relaciones, etc.) que ellas traen, permitiendo que los lectores se sumen a la labor de identificarlos y de construir y completar sentido(s) a partir de esto. Así mismo, la extensión de estos libros permitía que los talleres se pudieran culminar en los momentos pensados y determinados por la institución (35 minutos).

Finalmente, el proceso de selección de obras fue arduo, ya que constantemente se investigó, se exploró en las bibliotecas y, por supuesto, se escuchó los gustos y necesidades de los grupos, para así, interpretar y disfrutar las obras, de modo que se lograra cumplir con uno de los objetivos trazados: el de acercar buenos libros a los niños.

## **6.2 Fase II: Planeación y ejecución de la propuesta**

En este segundo momento se realizaron las planeaciones, de forma que de cada libro seleccionado se propusiera una experiencia literaria. Para ello se realizó una planeación intencionada de cada taller, procurando realizar algo innovador.

Al respecto, la planeación se dividió en cuatro partes: un primer momento dirigido a identificar y esclarecer la selección de la obra, en donde se expuso el título de esta, se exponen datos biográficos sobre el autor e ilustrador del libro y se ubican los datos bibliográficos del libro. Así mismo, posee una reseña que consistía en un breve resumen de lo que acontecía en el libro y una apreciación sobre la obra. Y, por último, un apartado referido a explicar por qué se eligió el libro teniendo en cuenta los criterios que se tuvieron para la selección.

La segunda parte es el análisis e interpretación del libro. En esta sección se abordaron tres criterios: Símbolos ocultos: esto hace alusión a las pistas, símbolos e indicios que puede hallar y descifrar el lector; el potencial didáctico: en el que se identifican las implicaciones formativas que podría tener para el lector del libro; y la interpretación: en donde se consolidó el

sentido construido después de hallar el o los mensajes que pueden subyacer o se pueden inferir en el relato.

La tercera parte se centra en la planeación de la experiencia. Allí se presenta el objetivo de esta, el cual se construye en clave con el objetivo general de este trabajo de grado. Se precisa el grupo y las edades de los niños y niñas al que va dirigida, así como los recursos que se usarían en cada experiencia, teniendo en cuenta todos los objetos y materiales para la realización de la misma. También se concreta el ambiente de lectura, dado que la manera como se dispone el espacio y los recursos resulta crucial en cada experiencia. Por último, se presentan y precisa la estrategia(s) de mediación, pues este es uno de los ejes centrales del trabajo, permitiendo enrutarse el objetivo. Dentro de las alternativas previstas como estrategias de lectura estaban contempladas: la lectura en voz alta, la conversación literaria, la mesa de libros, el teatrillo de sombras, el trabajo artístico, etc., todo esto con el fin de propiciar interpretación de la obra y vivenciarla estéticamente.



Para terminar la construcción de la planeación se dispusieron tres momentos de la experiencia literaria: en el primero se realizaba un acercamiento a la tradición oral usando rondas, retahílas, nanas, cantos, etc., para poder realizar una apertura y conexión con el resto de lo planeado. En el segundo momento, se plantea la lectura del libro, acompañada en varias planeaciones la conversación literaria durante la lectura de la obra, y, por último, en el tercer momento se planteó la culminación de la experiencia con un trabajo artístico y/o una conversación literaria alrededor del libro.

A continuación, se adjuntan las planeaciones de los siete talleres en donde se evidenciarán cada uno de los elementos anteriormente nombrados:

- Planeación uno:

**Tabla 1.**

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<b>Libro álbum y foto portada:</b> Reyes, Y. (2011) <i>Mi mascota</i> . Castillo	<b>Datos autor y bibliográficos:</b>

	 <p><b>Yolanda Reyes:</b> Es escritora, periodista y educadora colombiana, tiene 65 años y está muy interesada en la lectura para los niños por lo que creó “Espantapájaros” un jardín, librería hacen muchos talleres de lectura para niños.</p> <p><b>Rafael Yockteng:</b> Ilustrador es un artista visual.</p> <p><b>Editorial:</b> Babel</p>
<p><b>Reseña:</b> La historia inicia con un niño que presenta la diversidad de mascotas que pueden existir, si son de ciudad o campesinas, grandes o pequeñas, elegantes o feas y los distintos nombres que pueden tener, etc. Al pasar las páginas empieza a describir a su mascota especial, diciendo las características que tiene y las acciones que hace como “cuenta chistes, historias, baila, canta y habla inglés” generando intriga ¿quién es la mascota? Por tanto, la imaginación del lector puede pensar en mil opciones de mascotas. Al finalizar por medio de las imágenes se ve la transformación de quien realmente es su mascota: su padre.</p>	
<p><b>Justificación de selección:</b> Es una obra que otorga gran interés en los niños por el tema tratado y el papel que se le da al padre y a la madre. Muestra un contexto familiar cercano, que les permite a los niños sentirse identificados y reflexionar. Probablemente el padre esté presente y cumpla dicho papel, como en la historia, pero quizás no lo esté. También posibilita identificar el rol de la madre en la casa. El uso del lenguaje del relato la embellece, pues acude al uso de la rima, a pesar de ser una narración. El absurdo en la obra se evidencia en la manera como el niño, mediante la imaginación, va describiendo a su mascota, reflejando en la imagen una variedad de seres que no corresponden a lo que usualmente podría considerarse de estas (incluso seres híbridos o inexistentes) generando una gran expectativa en el lector y sorprendiéndole con el final. Es un relato que fusiona lo real con la ficción al presentar al padre en forma de muchos animales fantásticos.</p>	
<p><b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA</b></p>	
<p><b>SÍMBOLOS OCULTOS</b></p>	<p><b>Mascotas:</b> Tienen nombres humanos y se muestran muchas que ordinariamente no corresponden a esta categoría (cocodrilos, arañas, sapos, dragones, pulpos, elefantes, seres híbridos y quiméricos, monstruos, etc).</p> <p><b>Padre:</b> Es representado por varias mascotas a través de la imagen y solo mediante pistas lingüísticas se va deduciendo que se trata de un humano, en expresiones como: “usa también el tenedor”, “sabe chistes, cuenta historias, baila, canta y habla inglés”, “a veces llega a casa con una bolsa de pan” “no necesita collar”, “salir a trabajar”, “regresa tarde en la noche”, “usa corbata”, “me acompaña a la hora de dormir” y “usa llaves”. La presencia del padre se deduce también por objetos que va dejando en el espacio como la corbata y el sombrero en los momentos de juego con el niño. Representa para esta compañía, juego, divertimento, imaginación.</p> <p><b>Madre:</b> Ayuda a ir revelando quién es la mascota, pues ella es quien mejor puede hablar de esta, por ejemplo, cuando el niño dice “pregúntele a mi mamá”. En varias de las páginas aparece la mamá interactuando con esas mascotas, recibiendo afecto,</p>

	<p>sirviendo la mesa para ellos, haciendo los oficios de la casa tras el desorden que dejan. En momentos se le ve enojada por ello, y al final, cansada. En ese momento el niño y el padre asumen la labor de recoger y ordenar el desorden producto de los juegos.</p> <p><b>Juguetes:</b> A través de ellos el niño recrea a las posibles mascotas. Son estos los que detonan su imaginación.</p>
<b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayuda al niño a desarrollar su imaginación</li> <li>- Permite valorar a los padres, los roles que estos cumplen y los vínculos que se establece con ellos.</li> <li>- Reconoce el papel fundamental del juego infantil.</li> </ul>
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>El mensaje más evidente es el papel que cumplen los padres en la vida de los niños, especialmente en los momentos de juego y cuidado, representados estos en el rol del padre y la madre.</p> <p>El desarrollo de la imaginación es otro aspecto relevante, pues permite crear la historia y vivenciarla. Sin duda el juego en la niñez es sumamente importante, sin embargo, la realidad puede distanciarse y puede que los padres por otros motivos no puedan implicarse en ello, dedicando un tiempo a fortalecer la relación padre/madre e hijo, por lo que el cuento invita a reflexionar sobre quién es esa mascota que cumple ese papel.</p> <p>Por otro lado, de una manera más oculta se encuentra otra historia frente al papel de la mujer en el hogar, mientras el hombre trabaja ella trata de ponerle orden a la casa, hace los oficios y eso refleja cansancio, agotamiento. Incluso ella no hace parte del juego. No obstante, al final de la obra se ve que padre e hijo recogen el desorden causado.</p>
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>Objetivo:</b> Generar un ambiente de reflexión y disfrute con la lectura de la obra <i>Mi mascota</i> , dando un espacio a la imaginación en donde los niños realicen una creación artística de su mascota ideal.	
<p><b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 4.- 6 años</p>	<p><b>Recursos:</b> Obra <i>Mi mascota</i> Fotografía de la autora Plastilina de colores Foto mascota ideal Mascota ideal creada por las maestras en formación</p>
<p><b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos</p>	<p><b>Estrategias de mediación:</b> La estrategia principal será la lectura en voz alta. El trabajo artístico, en este caso creación de la mascota ideal en plastilina.</p>
<b>Ambiente de lectura:</b> Poster o imagen en formato grande de la mascota ideal de la maestra en formación. Foto del autor.	
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>	
<p><b>MOMENTO 1</b> Para iniciar la experiencia literaria se cantará una canción donde los niños y niñas harán parte siguiendo a la tallerista, se repetirá 2 o 3 veces.</p> <p style="text-align: center;">"Bartolito era un gallo que vivía muy feliz Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así ¡Mu! No, Bartolito, eso es una vaca Bartolito era un gallo que vivía muy feliz</p>	

Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 Cua, cua, cua  
 No, Bartolito, eso es un pato  
 Bartolito era un gallo que vivía muy feliz  
 Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 Me  
 No, Bartolito, eso es una oveja  
 Bartolito era un gallo que vivía muy feliz  
 Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 ¡Aúh!  
 No, Bartolito, eso es un lobo  
 Bartolito era un gallo que vivía muy feliz  
 Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 Miau  
 No, Bartolito, eso es un gato  
 Bartolito era un gallo que vivía muy feliz  
 Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 Guau, guau, guau  
 No, Bartolito, eso es un perro  
 Bartolito era un gallo que vivía muy feliz  
 Cuando el sol aparecía, Bartolito cantaba así  
 ¡Cucurucú! ¡Bien, Bartolito! ¡Cucurucucu!  
 ¡Cucurucú!”

Recuperada de: <https://open.spotify.com/track/0YP2zvKNM70QgRaHqUOtXG?si=NJ8GtT6iSpKHs6BsG2oo-A>

### MOMENTO 2

Lectura de la obra *Mi mascota* en donde los niños y niñas estarán dispuestos en las sillas para escuchar y poder ver las ilustraciones que son muy importantes en esta obra. Se hará énfasis en algunas imágenes preguntando ¿qué podemos ver aquí? ¿qué está haciendo la madre?

Al finalizar la lectura será necesario volver sobre la obra para realizar las siguientes preguntas: ¿qué hacía la mascota del niño? ¿Qué características tenía, es decir, qué rasgos tenía? ¿Por qué era especial la mascota? ¿quién jugaba con el niño? ¿por qué creen que el padre era la mascota? ¿ustedes tienen una mascota? ¿Cómo es tu mascota, qué características tiene? ¿qué hace tu mascota? ¿Quién es tu mascota? ¿cuál sería tu mascota ideal?


### MOMENTO 3

#### Creando la mascota ideal:

Se les invita a crear con plastilina una mascota ideal, sugiriendo que pueden fusionar varios animales o personas, para que luego cuenten qué caracterizaría esa mascota y en qué personas o cosas se basaron y por qué como ejemplo, antes de que los niños inicien, la maestra en formación muestra la imagen de su propia mascota ideal y les expone qué es lo que la caracteriza.

- Planeación dos:

**Tabla 2.**

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<b>Libro álbum</b>  Holzwarth, W. (1989) <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i> . Peter hammer verlag.	<b>Datos autor y bibliográficos:</b>  



**Werner Holzwarth:** Es un autor de libros infantiles alemán. Fue profesor de comunicación visual en la Universidad Bauhaus de Weimar. Es el autor del ya clásico *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza*. Nació en 1947 por lo que actualmente tiene 77 años.

**Wolf Erlbruch:** Nació en Wuppertal (Alemania) en 1949. Estudió Diseño Gráfico y trabajó en el campo de la publicidad antes de dedicarse a la literatura infantil. Con un trazo personal y una técnica que ha creado escuela, aborda en sus obras temas de gran sensibilidad y profundidad como la muerte y el sentido de la vida.

**Editorial:** Altea

**Reseña:** Es un cuento infantil que narra la historia de un topo curioso, quien se encuentra con un problema inusual: algo ha caído sobre su cabeza y quiere saber quién lo ha hecho, por lo que emprende un viaje para descubrir al responsable. Este libro combina una narrativa divertida con ilustraciones explícitas que invitan a explorar el misterio junto al Topo. El libro resulta divertido y juguetón para los pequeños, que a su vez desean saber ¿Quién ha hecho aquello en la cabeza del topo?, así mismo les permite generar hipótesis de quién podría ser, antes de saber que se trata del perro Hermenegildo del carnicero.

**Justificación de selección:** Este libro es un éxito entre los niños y niñas, porque es una obra que permite jugar, deducir, divertirse, encontrarse con aspectos fuera de lo convencional y de otro orden, pues trata de una historia curiosa y divertida y el desenlace que esta va teniendo hace parte de los temas de interés en esas edades; Porque juega con situaciones diferentes, inusuales, de otro orden y lógica, son situaciones absurdas, por lo que cautiva la atención de los niños y niñas. Causa mucha expectativa el querer saber qué animal hizo aquello en la cabeza del topo, pues los allí expuestos no eran, por lo que los lleva a pensar y hacer sus propias hipótesis. La obra cuenta un absurdo que atrapa, al ir haciendo la búsqueda, la respectiva demostración de parte de cada animal con que se encuentra el topo, hasta encontrar el apoyo necesario para resolver el acertijo. Todo el relato resulta peculiar y asombroso.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

##### SÍMBOLOS OCULTOS

**La forma o aspecto que tiene cada excremento:** Cada popo de los animales era distinto, y el que le cayó al topo se describe que era: ‘gordo y marrón, parecía una salchicha’, por lo que desde allí los niños empiezan a tener en cuenta ello y a medida que cada animal muestra el suyo, deduce que no se trata de ninguno de esos. La repetición de la expresión: ‘Yo’, ni hablar... ¡yo esto lo hago así! Que pronuncia cada animal y su acto seguido genera expectativa y humor en la obra,

**Las moscas:** Son las que ayudan a resolver el conflicto del topo, ya que estas conocen los excrementos de los animales y le dicen al Topo de quien se trata eso que tenía en su cabeza.

**La representación del popo de la cabeza del topo:** Convencionalmente se ve o representa el popo de los perros de esa manera, por lo que es una pista que los niños tendrán que ir corroborando.

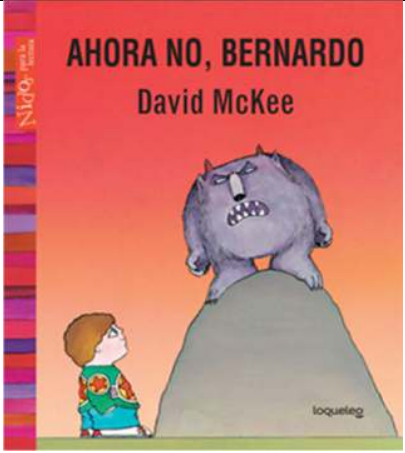

	<p><b>La habichuela en la cabeza del perro:</b> Finalmente, cuando se descubre quien ha hecho aquello en la cabeza del Topo, en la lectura se dice que, “una habichuela diminuta y negra aterrizó justo en la cabeza del perro”, no se muestra explícitamente al topo haciéndolo, pero da a entender que este lo hizo, pues manifiesta que “este feliz y contento vuelve a su agujero”, tratándose de una victoria.</p>	
<b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite desarrollar hipótesis</li> <li>• Permite comprender aspectos de resolución de problemas, con soluciones divertidas y creativas</li> <li>• Fortalecimiento del pensamiento crítico e investigativo</li> <li>• Reconocer la justicia que buscaba el Topo</li> <li>• Estimula la curiosidad y asombro de los niños</li> </ul>	
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>Este es un libro que juega con el orden convencional, por supuesto, es muy surreal o absurda la historia, lo que hace que sea más llamativa para los más pequeños, pues es una lógica distinta que resulta ser más llamativa y/o atractiva, sin embargo, ofrece mensajes que pueden emerger en los niños, llevándolos a tener una reflexión significativa en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La resolución de problemas: pues allí se muestra una manera divertida de resolver el asunto que enfrenta el topo. Ello permite que los niños piensen fuera de lo establecido y encuentren soluciones innovadoras a los desafíos que enfrentan en sus propias vidas.</li> <li>• La perseverancia: Es un mensaje claro que ofrece el libro, pues el topo no se dio por vencido hasta encontrar al responsable que hizo aquello en su cabeza, ello permite que los lectores sientan el valor de enfrentar los desafíos y no detenerse hasta encontrar el resultado.</li> <li>• La justicia: Un mensaje clarísimo, ya que lo que buscaba el topo era hacer justicia por lo que le ocurrió, mostrando al final que este hizo exactamente al perro lo que este le había hecho.</li> </ul>	
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>		
<p><b>Objetivo:</b> Posibilitar un ambiente de diálogo, conversación y creación del final de la obra <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i>, que invite a la reflexión y disfrute estético, a través de la lectura en voz alta acompañada de teatro de sombras.</p>		
<p><b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 Edades: 4.- 6 años</p>	<p><b>Recursos:</b> Libro <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i> Fotografía de los autores Sábanas blancas Tubos de cartón Formas de los personajes Excrementos en greda</p>	
<p><b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos</p>	<p><b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta Títeres no convencionales para el teatrillo de sombras Conversación literaria Creación del final</p>	

<b>Ambiente de lectura:</b> Oscurecer salón, disponer sábana, sillas en forma de teatro, excrementos en greda distribuidos en la biblioteca, topo grande.
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>
<p><b>MOMENTO 1</b></p> <p>Para iniciar la lectura en voz alta se dispondrá a los niños para esta, por lo que se iniciará bailando y cantando la ronda “Me pica la serpiente” de Manguare, entregando tradición oral a los niños y las niñas, constituyéndose en herramienta fundamental para dar inicio al segundo momento.</p> <p style="text-align: center;"><i>Allí viene la serpiente ella me quiere picar yo también tengo dos dientes no te vayas a acercar. No te enredes en mis piernas yo las uso pa' saltar si me muerdes con tus dientes yo me pongo a llorar.</i></p> <p>Tomada de: <a href="https://maguare.gov.co/me-pica-la-serpiente/">https://maguare.gov.co/me-pica-la-serpiente/</a></p>
<p><b>MOMENTO 2</b></p> <p>Para este momento se hará la lectura en voz alta y la experiencia del teatrillo de sombras, por lo que se ubicará a los niños en la parte de la biblioteca que está detrás de la sábana, en sillas dispuestas en forma de teatro donde puedan observar muy bien lo que ocurrirá allí. Se partirá por leer el título del libro, se hablará del autor y la editorial. Posteriormente, se leerá el libro “<i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i>” de Werner Holzwarth y Wolf Erlbruch. La lectura del libro se realizará hasta la situación donde las moscas le ayudarán al topo a averiguar quién lo hizo, con ello, se les preguntará a los niños, ¿Que creen que le dijeron las moscas? ¿Por qué serán las moscas la que le ayudarán? ¿Podrán ayudarlo?</p> <p>Luego de ello, se les entregará a los niños hojas y lápices de colores para que realicen (dibujen preferiblemente) un final de la historia a partir de ese suspenso que se dejó con las moscas.</p>
<p><b>MOMENTO 3</b></p> <p><b>Reconociendo la obra e ilustraciones:</b></p> <p>Para finalizar la experiencia literaria, se hará una segunda lectura del libro, pero esta vez los niños observarán las ilustraciones y se conversará en torno a ello, reconociendo la importancia que tienen. Para que, además, descubran el verdadero final que los autores le dieron a la obra. Se plantearán otras preguntas reflexivas, que permitan ahondar en la problemática de la obra. preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué el perro hizo ello? ¿Lo habrá hecho a propósito?</li> <li>• ¿Qué quería conseguir el topo haciéndose en la cabeza del perro?</li> </ul>

- Planeación tres:

**Tabla 3.**

<b>SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA</b>	
<b>Libro álbum / foto portada:</b>	<b>Datos autor y bibliográficos:</b>
Mckee, D. (1980) <i>Ahora no, Bernardo</i> . Al sol solito.	

			 <p><b>David McKee:</b> David McKee fue un escritor e ilustrador inglés, conocido especialmente por ser el creador de la serie de Elmer. Nació el 2 de enero de 1935 en Tavistock, Reino Unido y falleció el 6 de abril de 2022 en Provenza, Francia.</p> <p><b>Editorial:</b> Alfaguara, 2011.</p>
<p><b>Reseña:</b> Esta obra literaria, muestra la historia de Bernardo, un niño que busca llamar la atención de sus padres para que jueguen con él, o le atiendan, pero estos están ocupados en sus obligaciones o sus entretenciones y por el contrario le regañan diciendo que en ese momento no pueden, ignorándolo todo el tiempo. Bernardo sale al jardín y es comido por un monstruo, este entra a la casa y busca a los padres de Bernardo para asustarlos y/o comerlos, pero también le gritan haciendo que el monstruo se asombre. Este hace todo lo que usualmente hacía Bernardo: ver televisión, leer historietas, jugar con sus juguetes y después de cenar se va a la cama como la madre ordena, por lo que allí incluso se inquieta y aclara que es un monstruo, no obstante, la madre vuelve a ignorarlo pues ni siquiera lo mira.</p>			
<p><b>Justificación de selección:</b> La historia permite que algunos niños se sienten identificados y por ello reflexionen y reconozcan el tiempo de calidad que comparten con sus padres. Por otro lado, el elemento de lo absurdo se encuentra cuando el monstruo se come a Bernardo y va en busca de sus padres para hacer lo mismo con estos. Sin embargo, al obrar con este como lo hacen con Bernardo, los padres ni siquiera notan que no se trata de su hijo, de modo que el monstruo empieza a obedecer a lo que le dicen los padres, dado un giro interesante y divertido, porque comprende comportamientos de parte del monstruo que no son los esperados. Además de ello, permite reflexionar cómo los padres nunca notaron o se fijaron que ese no era Bernardo, sino que era un monstruo, reconociendo que los padres nunca le hacían caso, y por ello no se dieron cuenta, causando asombro e incredulidad en los lectores. Aquí se muestran expresiones que permiten al lector reconocer que se trata de sentimientos de tristeza, enojo, fastidio, asombro, cansancio, en los rostros de todos los personajes, permitiendo identificar el mensaje que el autor quería transmitir. Allí también, se relaciona un ser ficticio con la realidad, lo que lo hace absurdo.</p>			
<p><b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA</b></p>			
<p><b>SÍMBOLOS OCULTOS</b></p>	<p><b>Padres:</b> Están presentes en la historia y en las ilustraciones mientras hacen tareas domésticas como poner un clavo en la pared, lavar la loza, regar las plantas, pintar la casa, leer el periódico y servir la cena, pero hay que prestarle mucha atención a las imágenes que evidencian que cuando Bernardo le habla a sus padres ocurren algunos accidentes, como martillarse el dedo mientras pone un clavo, derramar el agua o la pintura ¿por qué sucede eso? ellos se encuentran tan inmersos en su mundo que pierden la capacidad de sorprenderse o darse cuenta de los cambios significativos que ocurren a su alrededor, tomando un papel de desatención, desinterés, comunicación nula, descuido y abandono con su frase repetitiva “ahora no Bernardo”</p>		

	<p><b>Bernardo:</b> Un niño que se caracterizan, según su edad (5 años aprox.) por la curiosidad, un niño que necesita de la atención y escucha de sus padres. Él busca la manera de contarles que hay un monstruo en el jardín, pero al no encontrar apoyo, el monstruo se lo come y los sustituye. Esto puede revelar una metamorfosis de Bernardo, convertido en un monstruo o la presencia de otro que le hizo daño realmente.</p> <p><b>Monstruo:</b> Puede verse reflejado como se dijo anteriormente, una transformación que sufre Bernardo buscando la atención que le niegan. O puede ser uno de los tantos peligros de la sociedad que puede aparecer tras la falta de atención de los padres y Bernardo se convierte en una víctima de la soledad, del descuido y abuso por parte de esas personas que buscan hacer daño disfrazándose en este caso de un monstruo.</p> <p><b>Gestos:</b> Cada vez que Bernardo va en busca de sus padres y les dice algo para llamar su atención, estos cambian sus rostros a unos impacientes, enojados, estresados. Lo que permite observar que se trata de unos padres molestos con la presencia del niño. Así mismo la gestualidad de Bernardo e incluso del monstruo revelan sus estados anímicos.</p> <p><b>Los objetos:</b> Así mismo, con la presencia de Bernardo, los objetos o cosas que los padres tienen se rompen, como en el caso de la matera que regaba la madre, esta se rompe cuando la madre exclama que en ese momento no, o cuando está pintando y se riega la pintura. Mostrando el sentimiento que produce el niño en sus padres.</p> <p><b>Los colores:</b> Las escenas de la obra, mayormente tienen un color rojo, principalmente en donde está el padre, asociado a la ira, enojo, rabia, estrés, fastidio, ocasionando un mayor impacto en los lectores con este fondo de tensión.</p> <p><b>La televisión:</b> A la hora del almuerzo, se muestra aún esa ausencia de los padres, pues la madre informa que está lista la comida y la pone enfrente del televisor, mostrando que aun en esos momentos no están con él.</p>
<b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b>	<p>Reconoce la importancia de la relación padres e hijos Comprender la necesidad de atención y cuidado de los niños Riesgos y peligros a los que se exponen los niños</p>
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>El mensaje principal que la obra ofrece es la poca atención que los padres brindan a Bernardo, mostrando con ello que la relación y comunicación que han tejido con su hijo es nula. La frase “Ahora no, Bernardo”, evidencia que los padres consideran poco relevante lo que a este le suceda le interese. Se invita a reflexionar sobre la importancia de la compañía de los padres hacia los hijos, de la relevancia de su orientación, enseñanza, escucha, así como la relevancia de que estos muestren y expliquen acontecimientos que aún son desconocidos o peligrosos para los niños y niñas.</p> <p>Se muestra también, el ingenio del niño por llamar la atención de sus padres, pues muchas veces los niños y niñas recurren a inventar cosas para que sus padres les hagan caso en esos casos extremos donde están tan ocupados que no pueden estar con ellos.</p> <p>También, se plasma la dureza de los padres, pues siempre que Bernardo se acerca a ellos, estos cambian sus gestos y le dicen fuertemente que no pueden en ese momento. En el entorno o algo se rompe y/o se daña, mostrando a su vez un</p>

	mensaje del sentimiento que experimentan los padres, de enojo, estrés, cansancio.
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>Objetivo:</b> Propiciar una sesión de reflexión y goce estético de la obra <i>Ahora no, Bernardo</i> , mediante la creación de una carta a los personajes, permitiendo que los niños y niñas se sientan parte de la historia.	
<b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 Edades: 4.- 6 años	<b>Recursos:</b> Libro <i>Ahora no, Bernardo</i> Cofre de postal Láminas de lija Crayolas Audio del monstruo
<b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos	<b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta Conversación literaria Carta o mensaje a: Bernardo/ los padres/ el monstruo.
<b>Ambiente de lectura:</b> Cofre de postal, tapete, imágenes de autor, ilustrador, personajes principales.	
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>	
<p><b>MOMENTO 1</b> Para el primer momento se realizará el canto de la canción llamada “<i>Al monstruo de la laguna</i>” acompañada del cuerpo.</p> <p style="text-align: center;"><i>Al monstruo de la laguna Le gusta bailar la cumbia Se empieza a mover seguro De a poquito y sin apuro (¡eso!).</i></p> <p style="text-align: center;"><i>El monstruo de la laguna Empieza a mover la panza Para un lado y para el otro Parece una calabaza Mueve la panza Pero no le alcanza.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>El monstruo de la laguna Empieza a mover las manos Para un lado y para el otro Como si fueran gusanos Mueve las manos Mueve la panza Pero no le alcanza.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>El monstruo de la laguna Empieza a mover los hombros Para un lado y para el otro Poniendo cara de asombro (ah) Mueve los hombros Mueve las manos Mueve la panza Pero no le alcanza.</i></p>	
<p><b>MOMENTO 2</b> Se hará la lectura en voz alta de la obra <i>Ahora no, Bernardo</i>, para ello, los niños y niñas estarán dispuestos sobre un tapete alrededor de la maestra, para escuchar y poder ver las ilustraciones. Se partirá hablando del autor, para ello habrá una foto de este en el televisor y se menciona la editorial</p>	

Durante la lectura y al final de esta, se irán realizando preguntas que permiten comprender e interpretar la historia y dar sentido a esta, como son:

¿Cómo lucen los rostros de los padres cuando llega Bernardo?

¿Qué le sucedió al papá? (*Cuando llegó Bernardo y él estaba intentando apuntillar un clavo*)

¿Que se rompió aquí? (*Cuando la madre está regando las plantas y llega Bernardo*)

¿Cómo se ve Bernardo? (*Después de que sus padres le regañan diciendo que ahora no*)

¿Qué creen que pensó el monstruo? (*Cuando muere al padre y este no hace más que gritar y decirle que ahora no*)

¿Quién era el monstruo?

¿Por qué los papás no le ponían atención?

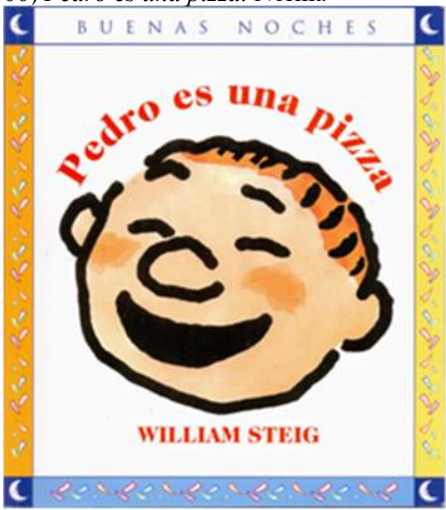
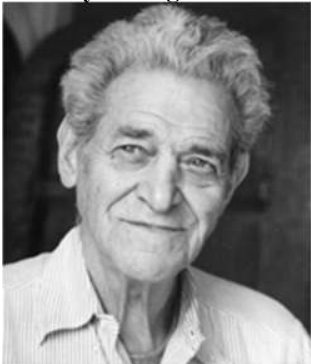
### MOMENTO 3

#### Construyendo sentires:

Finalmente, se usará la estrategia de producción artística y escrita, en donde a partir de la sensibilidad que los niños y niñas generaron del cuento y de un audio que les envió el monstruo (voz y producción de las maestras en formación) realizarán una carta o mensaje. Se les entregará media lámina de lija a los niños y niñas y crayolas, se les pedirá que a partir de lo que les suscitó el cuento, elaboren una carta a alguno de los personajes del libro, sobre algo que quisieran decirles a los padres, a Bernardo o al monstruo. Una vez la elaboren (ellos lo harán a través de dibujos), las maestras harán préstamo de su escritura para que poner en palabras lo que quieren que sepa el personaje al que decidieron escribir. Luego le enviarán al personaje la carta, por lo que habrá un cofre en el salón donde los niños la depositarán. (Ello permite no solo reflexionar lo que sucedió en la historia, sino también sensibilizarse a partir de lo que le acontece en el libro álbum).

- Planeación cuatro:

Tabla 4.

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<b>Libro álbum/Libro ilustrado:</b>	<b>Datos autor y bibliográficos:</b>
<p>Steig, W. (2000) <i>Pedro es una pizza</i>. Norma</p> 	 <p><b>William Steig:</b> Fue un caricaturista estadounidense, ilustrador y autor de literatura infantil. Escribió e ilustró más de veinte libros considerados hoy clásicos indiscutibles de la literatura infantil. Vivió nada menos que noventa y cinco años.</p> <p><b>Editorial:</b> Norma, 1998.</p>

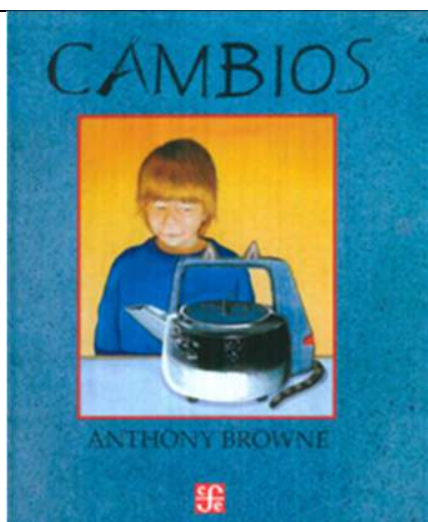
<p><b>Reseña:</b> Es una obra literaria que sigue la historia de Pedro, un niño que anhelaba salir a jugar con sus amigos, pero la lluvia se lo impide, por lo que se ve obligado a quedarse en casa. Esto lo pone de mal humor y triste, su padre lo nota, así que se le ocurre que lo mejor para animarlo es que él sea el ingrediente principal para preparar una pizza, por lo que lo lleva a la mesa de la cocina y allí empieza a realizar lo que se le hace a una pizza: Amasarla, estirarla, lanzarla al aire, le añade aceite que es agua, luego harina que son talcos, etc. Los movimientos que el padre le realiza a Pedro hacen que este se ría y divierta y este entra en un juego del “hacer como sí”, pues actúa como pizza, es decir no se mueve. Cuando el padre de Pedro dice que va a cortar la pizza este se escapa y allí notan que ya salió el sol, por lo que la pizza decide ir a jugar con sus amigos.</p>	
<p><b>Justificación de selección:</b> La obra muestra esa simpática relación entre padres e hijos, por lo que logra que los niños no solo se identifiquen con esta, sino que sientan ese vínculo con sus figuras de apego, desde la obra. Además de ello, permite que los niños y niñas se diviertan con la ocurrencia del papá de Pedro al considerar que éste sería el ingrediente principal de la pizza. Así mismo, el hecho de realizar los pasos que se hacen con una pizza hace que el lector se divierta junto al protagonista. La obra permite también, que los niños y niñas entren en el juego simbólico del como sí (simulando que Pedro es la masa para la pizza) lo que otorga un rompimiento con la lógica y lo lleva al absurdo. Esto logra cautivar la atención del niño, su interés, atrapándolo en el mundo simbólico que ofrece la obra.</p>	
<p><b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA</b></p>	
<p><b>SÍMBOLOS OCULTOS</b></p>	<p><b>El guante y pelota:</b> Cuando Pedro se enoja y entristece, se muestra en el piso un guante y pelota, mostrando que él tenía la intención de ir a jugar fútbol americano, al final de la obra se confirma pues él sale con un balón de fútbol americano.</p> <p><b>Colores y formas:</b> Los colores de la obra son tonos cálidos, acogedores, que simbolizan felicidad, recogimiento, calidez. Por otro lado, las formas y colores del piso, de la tela de los muebles, de la ropa de los padres, de las cortinas, muestran un entorno dinámico y alegre.</p>
<p><b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar a los padres, los roles que estos cumplen y los vínculos que se establecen con ellos.</li> <li>- Comprensión y cuidado de los padres.</li> <li>- Reconoce el papel fundamental del juego infantil: juego simbólico, hacer como si</li> <li>- Entender que toda situación puede convertirse en algo positivo.</li> </ul>
<p><b>INTERPRETACIÓN</b></p>	<p>Esta obra divertida y encantadora, puede ofrecer vario mensajes e hipótesis lo que la lleva a generar varias interpretaciones:</p> <p><b>La transformación como una metáfora:</b> Pedro, quien está triste y molesto, es transformado en una pizza por su padre para animarlo. Esta transformación podría simbolizar la capacidad de los padres o las figuras de apego, para ayudar a los niños a superar emociones difíciles, transformando la situación en algo más positivo o manejable.</p> <p><b>La relación de los padres o figuras de apego:</b> A lo largo del libro, se muestra la relación cercana entre Pedro y su padre. La manera en que este le trata como una pizza, puede simbolizar esa conexión y cercanía con los seres queridos, así como la capacidad de la familia para apoyar y cuidar. La historia muestra cómo la empatía y la atención pueden ayudar a los niños a sentirse seguros y amados.</p> <p><b>Relevancia del juego infantil:</b> La simulación como una forma fundamental de despertar y acrecentar la creatividad e imaginación. Además, el papel que cumplen los mundos imaginarios para el desarrollo de las infancias.</p>
<p><b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b></p>	
<p><b>Objetivo:</b> Interpretar la obra <i>Pedro es una pizza</i> a partir de un juego de roles, en donde la imaginación permite a los niños y niñas vivenciar y adentrarse en la historia, generando una experiencia literaria significativa.</p>	

<b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 4- 6 años	<b>Recursos:</b> Libro <i>Pedro es una pizza</i> Fotografía del autor Recetario para elaborar la pizza paso a paso Lana azul Ingredientes dibujados
<b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos	<b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta Conversación literaria Juego de roles
<b>Ambiente de lectura:</b> Tapete o sillas en el frente del salón, imagen del autor, recetario en el televisor.	
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>	
<p><b>MOMENTO 1</b> Para el primer momento de este taller se cantará una canción titulada “ensalada” se repetirá 2 veces en compañía de los niños y de esta manera se abre paso al siguiente momento.</p> <p style="text-align: center;">1 melón para la imaginación 2 papayas y verás que nada falla 3 sandías y adiós melancolía 4 uchucas para espantar las dudas 5 moras para la exploradora Y 6 fresas que espantan la tristeza 7 mangos y bailarás un tango 8 guayabas porque ya no estoy brava Con tantas frutas tropicales Preparamos mil manjares De muchos colores que alegran corazones</p> <p>Recuperada de: <a href="https://maguare.gov.co/ensalada/">https://maguare.gov.co/ensalada/</a></p>	
<p><b>MOMENTO 2</b> Luego, se llevará el momento de leer en voz alta la obra <i>Pedro es una pizza</i>, donde los niños escucharán y observarán esta divertida historia que nos ofrece el autor. Es importante que los niños observen detalladamente las imágenes, ya que se tomará un momento al finalizar la lectura para hacer unas preguntas puntuales frente a las ilustraciones.</p> <p>¿Qué podemos ver en las ilustraciones? ¿Hay un contraste en los colores del piso, sofá y vestimenta de los personajes? ¿Qué creen que significan los diversos colores? ¿Qué expresiones tienen los personajes? ¿porqué creen que se sienten de esa manera? ¿Alguna vez se han sentido aburridos? ¿Cuál es tu hobby? ¿Qué hacen para distraerse?</p>	
<p><b>MOMENTO 3</b> Para finalizar el taller, los niños y las niñas se van a ubicar en parejas para representar un juego de roles, el objetivo es hacer una pizza siguiendo un recetario, en el cual uno de los niños será la pizza tomando el papel como tal y el otro será el chef. Para ello será necesario seguir paso a paso la receta en donde estarán los diversos ingredientes que utilizarán y las instrucciones (queso, piña, champiñones, jamón y pasta de tomate simuladas con papel u otros objetos). Posiblemente se haga el intercambio de papeles en el juego de roles.</p>	

- Planeación cinco:

**Tabla 5.**

<b>SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA</b>	
<b>Datos bibliográficos/foto portada:</b> Browne, A. (1990) <i>Cambios</i> . Fondo de cultura económica México	<b>Autor:</b>



**Anthony Browne:** Nació en Inglaterra hace 78 años. Él estudio Diseño gráfico, sin embargo, siempre quiso ser un pintor reconocido. Actualmente es un escritor e ilustrador para niños, considerado como uno de los más importantes y reconocidos; lleva 30 años haciendo más de 50 libros. Además, invita a sus lectores a desarrollar la capacidad de observación. En sus libros el texto y la ilustración están íntimamente relacionados.

**Reseña:** Es una historia corta, la cual nos presenta a José, un niño a quien una mañana su padre le dice que cuando él regrese las cosas iban a cambiar. Tras ese comentario José piensa, analiza y reflexiona ¿qué cambiaría? mientras está en su proceso interior de especulación, ve que la tetera empieza a cambiar y junto a ella muchos objetos del hogar e incluso en la calle ¿será que a eso se refería el papá de José? la historia nos da un sentimiento de intriga, pues, al pasar las páginas por medio de sus ilustraciones surrealistas se evidencian muchos cambios y genera curiosidad todo lo que el niño puede llegar a imaginarse. Al llegar su padre está acompañado de la madre y una nueva integrante de la familia, la hermana de José. Este era el cambio al que se refería su padre, pues sin duda alguna, la llegada de un hermano inevitablemente transformaría la vida de todos en la familia. Es una obra tierna y reflexiva, la cual hace referencia a una situación común y puede ser una alternativa que permite manejar la situación con los más pequeños.

**Justificación de selección:** Es una obra que presenta un tema puntual: los cambios en el hogar por la llegada de un hermano, no obstante, puede referirse a otros cambios que tiene el ser humano a lo largo de la vida. Los niños pueden sentirse identificados por el tema central e incluso en otras situaciones que han vivido como el cambio de colegio, el ingreso a la escuela, traslado a otra casa/apartamento o quizás la separación de sus padres o la ausencia de algún familiar. En esta obra se evidencia el tema del absurdo en cuanto a la irrupción de la irrealidad, al aparecer objetos o seres que rompen con la normalidad, promoviendo la imaginación, presuposición y especulación. Por otro lado, las ilustraciones del libro son muy dicentes y son clave para descifrar el cuento, hacen parte de un juego de imágenes que metamorfosea los objetos y esto le da un giro a la historia logrando así interpretar de diversas maneras esos “cambios”.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

##### SÍMBOLOS OCULTOS

**Intriga y expectativa:** Propiciada por el padre de José, el cual le dijo una frase que lo deja pensativo e intrigado “las cosas iban a cambiar” allí es donde el personaje principal empieza a cuestionarse y eleva su imaginación, alterando los objetos. Esto invita al lector a estar a la expectativa y con una aguda mirada en las ilustraciones ¿qué más se transformará? ¿esto es posible?

	<p><b>Ilustraciones surrealistas:</b> Cada página tiene un trasfondo en las ilustraciones y la metamorfosis de los objetos de la vida cotidiana, teniendo en cuenta que el autor de la historia suele usar bastante intertextualidad en sus obras en este caso hay varios puntos clave que será necesario precisar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Huevo: Tiene dos rostros (felicidad y angustia)</li> <li>- Tetera: se va transformando poco a poco en gato ¿se convertirá en un gato por completo?</li> <li>- Cuarto de José: Tiene elementos conocidos como ET el extraterrestre famoso que llevó la bicicleta a la luna, también se encuentra la pintura de La noche estrellada del artista Vicent van Gogh, el ciclo lunar, el universo y los planetas, lo cual lleva a pensar el gusto de José por el universo. Además, se ve debajo de la cama la cola de un gato, quizás el mismo de la tetera.</li> <li>- Pantufla con un ala: Se vuelve a presentar la transformación de un objeto.</li> <li>- El baño: Se evidencia la alteración del lavamanos, da una representación de una persona por la nariz, boca, pie y grifos, como si fuesen los ojos. Por otro lado, el gato está presente de nuevo y en el espejo se ve el reflejo de un ave que puede ser la pantufla.</li> <li>- La sala: Tras la pregunta que se hace José “¿era esto lo que él había querido decir? se presentan los cambios más notorios, las cosas están tomando forma de seres vivos, hay transformación del sofá como un cocodrilo, el sillón tiene brazos grandes, que después se transforma en un gorila y está nuevamente el gato mirando fijamente el ala, pero su cola se está convirtiendo en una serpiente.</li> <li>- El televisor: En un primer momento el televisor muestra un ave volando, luego aparecen unos huevos en un nido y posteriormente está el ave alimentando a uno de sus hijos que ya nació, da sospechas frente a lo que pasará en la historia.</li> <li>- Exterior: Las transformaciones salieron del hogar de José y llegan al exterior. José quizás pensó que al salir “todo estaría mejor” teniendo en cuenta que dentro de su casa está vivenciando extraños sucesos, al salir esto acabaría y aparentemente es así, pero al avanzar las páginas se ve cómo se va transformando el balón en un huevo del cual sale un ave, la bicicleta, la escoba, las medias, el ave, hay un ojo en una ventana, la trompa del elefante... a lo que él intenta descifrar si detrás de esa barda están presente los cambios y se pregunta ¿cambiaría todo?</li> <li>- Puerta: Tras estar asustado por lo que está vivenciando y encerrarse en un escenario oscuro, se ve como al abrir la puerta están sus padres, entra la luz y junto a ella su nueva hermana, aquí no se presenta más alteraciones en los objetos.</li> </ul> <p><b>Expresiones:</b> La gestualidad de José va cambiando a lo largo de la historia y esta está reflejada en las ilustraciones, pues se le ve tranquilo, pensativo, sorprendido, aburrido, inquieto, asustado y feliz.</p>
<b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollo de la imaginación y la suposición</li> <li>- Planteamiento de hipótesis</li> <li>- Fortalece la observación y el análisis</li> <li>- Estimula curiosidad y capacidad de asombro</li> <li>- Desarrolla la aceptación frente al cambio</li> </ul>
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>La obra permite que el lector se sienta identificado de alguna forma, frente a los cambios que las personas experimentan, algunos positivos otros negativos, invitando a reflexionar, cuestionar y experimentar diferentes estados de ánimo, así como lo hizo José tras la llegada de un nuevo integrante en la familia, situación que muchos de los niños, niñas y adultos presentan en sus vidas y no precisamente por la llegada de un hermano. Hay elementos que permiten relacionar este cambio en la vida del</p>

	<p>personaje principal con otros tales como: el divorcio, llegada de una mascota, mudanza, cambio de colegio, viajes, ausencia por distancia o por fallecimiento etc.</p> <p>Por otro lado, este cuento permite dejar volar nuestra imaginación, pues nos invita a pensar ¿realmente las cosas cobran vida? pues si bien es cierto en la etapa donde se encuentran los niños de 4 a 6 años la curiosidad e imaginación está presente a flor de piel, cabe la posibilidad que en una de sus experiencias ellos les otorguen vida a las cosas, principalmente a sus juguetes o tengan amigos imaginarios que solo ellos, en su intimidad conocen. Ello como reflejo de temores, intereses, expectativas, angustias, deseos etc.</p>
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>Objetivo:</b> Potenciar la interpretación de la obra <i>Cambios</i> a partir de un juego de formas en donde los niños reflexionen y se sientan identificados a través de la conversación literaria.	
<b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 4 - 6 años	<b>Recursos:</b> Foto del autor Obra Hojas con las formas Lápices de colores
<b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos	<b>Estrategias de mediación:</b> Producción artística mediante un juego de formas Lectura en voz alta Conversación literaria Análisis de imagen.
<b>Ambiente de lectura:</b> Biblioteca en la sala infantil, mesas patas arriba y sillas al revés, algunos libros de la estantería ubicados en el piso, nosotras ubicadas en un espacio diferente del habitual.	
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>	
<b>MOMENTO 1</b> Para iniciar el taller cantaremos e interpretaremos con movimientos una canción titulada “casco un huevo” e donde los niños y niñas estarán sentados en un círculo dándole la espalda al compañero, para así, hacer los movimientos que propone la canción como un masaje en la espalda del compañero del frente. <p style="text-align: center;">Este dedito compro un huevito,          Este lo cocino,          Este lo pelo,          Este le echo la sal          Y este gordito pícaro se lo comió</p>	
<b>MOMENTO 2</b> Luego, se llevará a cabo el momento de lectura en voz alta de la obra <i>Cambios</i> , donde el espacio estará dispuesto de manera inusual (descripción en el ambiente de lectura). Se llera la obra dos veces para que los niños y niñas escuchen la historia y puedan observar las ilustraciones con cuidado. Primero se hará una pregunta antes de leer. La segunda lectura será narrada enfatizando en las ilustraciones a partir de preguntas durante y al final de la lectura. <p><b>PREGUNTA ANTES D ELA LECTURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué creen que los objetos de la biblioteca están ubicados así?</li> </ul> <p><b>PREGUNTAS DURANTE LA LECTURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué sucedió con la tetera, la pantufla y el lavamanos? ¿Hubo más transformaciones? ¿cuáles?</li> <li>- ¿Qué creen que significan esas transformaciones? ¿Por qué creen que se transforman en animales?</li> <li>- ¿Qué expresiones tiene José? ¿por qué creen que se siente así?</li> <li>- ¿Cuál será el cambio al que se refería el papá de José?</li> </ul> <p><b>PREGUNTAS DESPUÉS DE LA LECTURA</b></p>	

- ¿Alguna vez han presenciado que sus juguetes cobran vida? ¿Por qué, cómo? ¿Qué hacen cuando cobran vida?
- ¿Les gustaría que los objetos tuvieran vida? ¿por qué?
- ¿Han tenido un cambio en sus vidas? Ej: Mudanza, cambio de colegio, llegada de un hermano o una mascota, ausencia de alguien, etc.

### MOMENTO 3

Para finalizar el taller se realizará una actividad “El juego de las formas”. Previamente en la pared estarán pegadas hojas con una forma (no tiene que ser algo en específico, solo que sea una forma), cada niño y niña será ubicado en frente de una de estas y se le entregarán lápices de colores. Cada niño va a transformar esa forma como guste, según lo que pueda ver en ella y las maestras en formación estarán pasando por cada lugar observando y conversando con los niños sobre lo que están haciendo, que perspectiva tienen, que logran ver en esa forma y de qué manera la transforman. La maestra en formación ayudará a los niños a darle un título a su obra. Al final la pared será el lugar de exhibición para que todos hagan un recorrido como si fuera una muestra de arte.

- Planeación seis:

**Tabla 6.**

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<p><b>Datos bibliográficos/foto portada:</b> Voltz, C. (2020) Un rico pastel. Kalandraka.</p> 	<p><b>Autor:</b></p>  <p><b>Christian Voltz:</b> Nació en 1967 es escritor e ilustrador de varios libros infantiles, es un artista plástico por eso en sus ilustraciones tienen piezas del diario vivir como alambre, botones, etc. Otros de sus libros son: Como cada mañana o Todavía nada.</p>
<p><b>Reseña:</b> Don Antonio ha invitado a doña Blanca a merendar y desea hacerle un pastel, pero por más que lo intenta no puede, así que empiezan a llegar algunos animales a ayudarlo con la preparación y cada uno le da un ingrediente desde su tradición, tal como les enseñaron. Hasta que llega la rana quién quería echarle moscas, pero no la dejaron. Al finalizar la preparación llega doña Blanca y queda muy encantada con lo que le habían hecho: todo lo añadido resultó ser una sopa de verduras. La sorpresa final se la llevó el pobre Antonio, al descubrir que su pastel terminó siendo otra cosa y que estaba agradable.</p>	
<p><b>Justificación de selección:</b> En esta obra podemos identificar cómo el escritor conecta lo real con lo irreal, desde lo expuesto en el texto hasta lo presentado en las imágenes. Un elemento fundamental es el absurdo, el cual se evidencia en la manera como se presentan las ilustraciones: se usan elementos reales combinados con dibujos, lo que refuerza la idea de la fusión entre lo real e irreal. En esta obra también se nota lo absurdo en la relación que tiene Antonio (personaje principal) con sus amigos animales (el cerdo, el conejo, el ratón y el sapo), quienes, desde su perspectiva y costumbres, deciden añadir cada cosa extraña o inusual al pastel.</p>	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA	

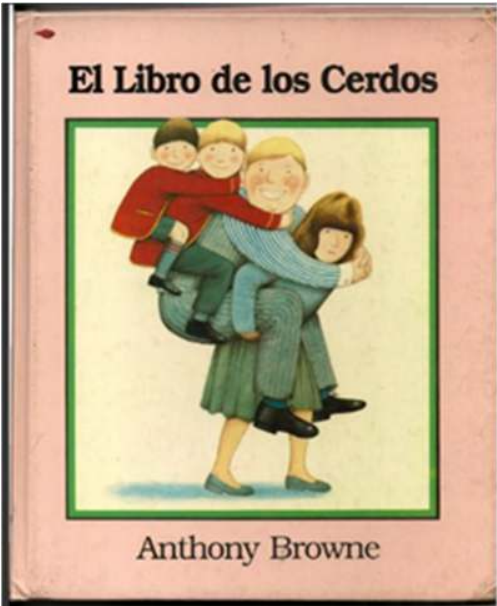
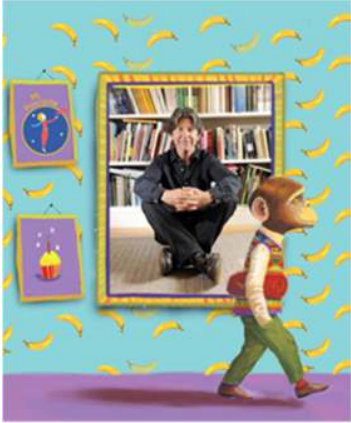
<b>SÍMBOLOS OCULTOS</b>	<p><b>Materiales para representar los personajes:</b> A lo largo de la obra se evidencia diversos materiales de los que están hechos los personajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Antonio:</b> Su nariz es como el mango de un rodillo de pintura, sus ojos son dos tapas metálicas pequeñas con un punto negro de pimienta, simulando la pupila, el pelo parece los pelos de una escoba, el sombrero parece un pedazo de hueso y todo el borde de la cara y los brazos es alambre.</li> <li>- <b>Cerdo:</b> Su trompa es un tarro como de duraznos con dos grandes orificios en la punta, sus ojos son iguales a los de Antonio, sus orejas son dos pedazos de cartón y su pelo es como un trozo de algodón.</li> <li>- <b>Conejo:</b> Sus grandes orejas son dos trozos de cartón y su nariz es la punta de una cuchara metálica.</li> <li>- <b>Ratón:</b> Su cuerpo y orejas están hechos de espuma, su ojo está hecho con arandelas y tuercas, su nariz es un botón plateado y sus bigotes, manos y cola están hechos con alambre.</li> <li>- <b>Rana:</b> Está hecha en cuero verde y sus ojos son iguales que los de Antonio.</li> <li>- <b>Doña Blanca:</b> Está hecha con los mismos materiales que Antonio, pero el cabello de ella está hecho de estropajo.</li> </ul> <p><b>Libro Recetas de la abuela y expresión “como decía mi abuela”:</b> Al inicio del libro aparece un recetario de la abuela haciendo alusión a que Antonio va a realizar la receta del pastel. Se ve la importancia de la tradición y de lo cultural, pues resalta que la receta va de generación en generación. La expresión “<i>como decía mi abuela</i>”, refuerza la idea de las tradiciones, dado que es ella (la abuela) quien es el agente trasmisor.</p> <p><b>Celular:</b> Hace la referencia a lo actual a lo moderno, que todo es encontrado ahí, en contraposición con lo tradicional. Lo simpático es que ni internet le ayuda a resolver el lio de cómo hacer un pastel.</p> <p><b>Rana y moscas:</b> La Rana quiso ayudar en la elaboración del pastel, pero no fue aceptada su propuesta por ser “rara y diferente”. Lo que muestra lo difícil que resulta comprender costumbres distintas.</p>
<b>POTENCIA L DIDÁCTICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La importancia del trabajo en equipo</li> <li>- Respeto por los gustos del otro y las diferencias</li> <li>- Reconocer las tradiciones, creencias y el legado familiar</li> <li>- Relación entre el mundo real y el imaginado</li> </ul>
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>Esta obra permite a lo largo de ella varias interpretaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Trabajo en equipo:</b> Se puede ver cómo a pesar de que todos son diferentes pudieron llegar a acuerdos para construir juntos un rico pastel, acudiendo cada uno a sus tradiciones.</li> <li>- <b>Reconocer las tradiciones:</b> la expresión “como dice mi abuela” referencia la importancia que tiene la tradición en las distintas comunidades, la manera como es abordada en la experiencia de vida de todos y las diferencias que pueden existir de una comunidad a otra.</li> </ul>
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	
<p><b>Objetivo:</b> Reconocer e interpretar la obra literaria <i>Un rico pastel</i>, a partir de la creación de un libro de recetas de la abuela, acogiendo la tradición y costumbres de la familia de cada uno de los niños y niñas.</p>	
<p><b>Grupo/edades:</b> T Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 4- 6 años</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Libro <i>Un rico pastel</i></li> <li>- Foto del autor</li> <li>- Títeres</li> <li>- Libro de recetas de la abuela</li> <li>- Hojas con el formato</li> </ul>

	- Lápices de colores
<b>Tiempo estimado:</b> 35 minutos	<b>Estrategias de mediación:</b> - Lectura en voz alta - Conversación literaria - Producción artística: libro de recetas
<b>Ambiente de lectura:</b> Mesa de libros, sillas en medio del salón, foto del autor.	
<b>MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA</b>	
<b>MOMENTO 1</b> En primer momento se cantará la canción: <i>Prepara el pastel</i> <p style="text-align: center;">Prepara el pastel, el pastelero sabe bien que para hacer un buen pastel siete cosas hay que tener huevos, mantequilla, azúcar y sal leche y harina, no te olvides del azafrán, listo para hornear.</p> <p style="text-align: center;">Prepara el pastel, el pastelero sabe bien que para hacer un buen pastel siete cosas hay que tener huevos, mantequilla, azúcar y sal leche y harina, no te olvides del azafrán, listo para hornear.</p> <p style="text-align: right;">Recuperada de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=erASFfp6T8">https://www.youtube.com/watch?v=erASFfp6T8</a></p>	
<b>MOMENTO 2</b> A continuación, se llevará a cabo el momento de lectura en voz alta teniendo como recurso títeres de los personajes de la obra literaria <i>Un rico pastel</i> . Los niños y niñas van a escuchar y ver esta historia y al final de la lectura se les harán algunas preguntas. <ul style="list-style-type: none"> <li>● ¿Saben hacer pasteles? ¿Alguna vez han hecho alguno? ¿Con qué ingredientes se hacen? ¿Quién les enseñó?</li> </ul> <p>Posterior a las preguntas, se retomará el libro y se hará una segunda lectura en la que se harán preguntas deteniéndose en algunas ilustraciones, teniendo cuenta las lecturas de esto de los niños y las niñas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ¿Ustedes han hecho pasteles con estos ingredientes?</li> <li>● ¿Le echarían moscas? ¿Por qué creen que Don Antonio y los animales no permitieron que la rana echara su ingrediente?</li> <li>● ¿Será que los pasteles de la rana son ricos? ¿Qué hubiera pasado si le echaban las moscas?</li> </ul>	
<b>MOMENTO 3</b> Se les pedirá a las profesoras titulares con anticipación que pidan ayuda a los padres de familia para que cada niño lleve escrita una receta tradicional de su familia o que haya sido enseñada por sus abuelos. En caso de que los niños no la lleven, las maestras les ayudarán a escribirla para que puedan hacer la actividad.  Para finalizar, cada niño deberá hacer un dibujo que acompañe la receta que llevó. Luego se hará uso de las recetas y se pegarán en un libro que previamente las maestras en formación han diseñado, creando así, un libro de recetas de la abuela.	



- Planeación siete:

**Tabla 7.**

SELECCIÓN DE LA OBRA LITERARIA	
<p><b>Datos bibliográficos/foto portada:</b></p> <p>Browne, A. (1991). <i>El libro de los cerdos</i>. Fondo de Cultura Económica.</p> 	<p><b>Autor:</b></p>  <p><b>Anthony Browne:</b> Es uno de los mejores creadores de libros álbum del mundo. Nació en Sheffield, Inglaterra, en 1946. Estudió Diseño Gráfico y comenzó a dedicarse a la ilustración. Tras ilustrar su primer libro en 1976, <i>A través del espejo mágico</i>, empezó a sentirse atraído por los libros para niños y desde entonces, ha creado cincuenta obras, entre las que cabe destacar: <i>Gorila</i>, su primer gran éxito, <i>El Libro de los Cerdos</i>, <i>El túnel</i>, la serie dedicada a Willy (<i>Willy el tímido</i>, <i>Willy el campeón</i>, <i>Willy el soñador</i>, etc.) o <i>Voces en el parque</i>.</p>
<p><b>Reseña:</b> El libro de los cerdos es un libro muy interesante y realista, pues muestra la historia de una familia, compuesta por los padres y dos hijos, mostrando una vida “normal” como en cualquier hogar, el padre va al trabajo, los hijos a la escuela y la madre trabaja y se ocupa de las labores de la casa, lo absurdo es que ella se ocupa de absolutamente todo, mientras que los demás no hacen nada en la casa. El padre se ocupa solo de trabajar y al volver a casa, lee el periódico o ve la televisión, al igual que los hijos cuando regresan de estudiar, mientras que la madre al regresar debe ocuparse de los quehaceres, respondiendo a las demandas de ellos, por ejemplo,</p>	

cuando le gritan que se apure con la comida. Pero un día todo cambia, el padre y los hijos al volver a casa no encuentran a la madre, fueron varios días que esta no estuvo presente, por lo que ellos tuvieron que cocinar y encargarse de todas las labores de la casa, saliéndoles todo mal. Allí se muestra una transformación de estos a unos cerdos, incluso cuando no tienen qué comer recurren a buscar sobras. La madre vuelve y estos le suplican que se quede, a partir de allí las cosas cambian y todos colaboran en los oficios del hogar.

**Justificación de selección:** La obra resulta ser interesante, porque en primera instancia, muestra una historia que para muchos es desafortunadamente conocida y con la que se pueden identificar. Además, la analogía en donde los protagonistas son convertidos en cerdos, determina la aparición del absurdo, dado que este animal viene a representar el comportamiento holgazán que tienen los hombres en la familia. Lo divertido que la obra tiene es la transformación que van sufriendo los personajes y algunos objetos de la casa, aludiendo claramente a sus comportamientos, llegando incluso a rayar con lo delirante.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA OBRA

##### SÍMBOLOS OCULTOS

Esta obra tiene muchos símbolos ocultos, por lo que es necesario que se observe la ilustración a detalle, ya que desde la portada el autor envía un mensaje:

**La madre cargando a su familia:** La portada muestra a la madre cargando en su espalda a el padre y sus hijos, ellos tres lucen muy felices en cambio ella luce seria, lo que de entrada permite al lector interpretar que se trata de una madre que es el sostenimiento, la base de la familia, que ella carga con todas las responsabilidades del hogar.

**Los rostros gritando:** En el libro hay una parte donde dice que, todas las mañanas los hijos y el padre gritan desde la mesa a la madre que se apure con el desayuno. Por lo que incluso, el periódico que está leyendo el padre tiene los rostros gritando que tienen los hijos, lo que indica que este es un comportamiento usual en ellos para con la madre.

**El color y contraste:** En las ilustraciones, se muestra una gama de colores cambiantes, por una parte, al mostrar a los hijos y el padre los colores son vivos, claros, pero cuando se muestra a la madre, el contraste y los colores son amarillos y ocres, reflejando cansancio, soledad, tristeza.

**El padre:** Se muestra tranquilo, exigente, grande, imponente, pero en sus sombras, se ve reflejado un cerdo, además de su botón del suéter que es un cerdo, dando el mensaje al lector a través de esta analogía, de que este hombre se comporta como dicho animal.

**La madre:** Sus escenarios, además de ser aislados, en las partes de la casa, y con gama de color que transmiten tristeza, cansancio, nunca se le ve el rostro, siempre está de espaldas o de lado, por lo que se podría interpretar como una persona invisible, sin relevancia. Se evidencia un cambio importante cuando al regresar a casa, reconoce que les dio una lección a los hombres y que ahora tanto ellos como ella pueden asumir otros roles, que no estén determinados por lo que la sociedad a impuesto a los géneros. La madre, por ejemplo, termina reparando el vehículo.

**Los objetos y la casa:** Cuando la madre no aparece y se va de la casa, las cosas empiezan a transformarse, los tulipanes de las paredes se convierten en cerdos. El cuadro que esta sobre la chimenea, interpreta la relación de los padres, pues hay un cerdo y al lado está la silueta vacía de una mujer, mostrando que la señora de la cerda se fue. Cuando el padre ve la carta que dejó la madre, ya no tiene manos, sino una pata de cerdo. El padre y los hijos finalmente se convierten en cerdos, y las lámparas, platos, paredes tienen dibujos de cerdos.

	<p><b>La sombra:</b> En la ventana, cuando los cerdos se preguntan cuándo regresara la mamá, hay una silueta en la ventana de la calle, la cual es un lobo, lo que se podría interpretar como la vulnerabilidad de estos, pues en la fábula de los tres cerditos, el lobo quiere comérselos. Se hacen vulnerables al no saber cómo tramitar los deberes de casa ni suplir sus necesidades.</p> <p><b>La iluminación:</b> Cuando el padre y los hijos ya están convertidos en cerdos y todo a su alrededor está sucio, el color se ve oscuro, mostrando ese sentimiento que tenían en el momento, incluso se asemeja al color de la madre cuando cumplía con todas las labores del hogar. Pero cuando la madre regresa y abre la puerta, se ve su silueta y todo alrededor es luz, lo cual muestra que ella es como un ser que es anhelado. Cuando la madre regresa todo vuelve a la normalidad, los objetos y paredes tienen las siluetas que corresponden, la iluminación cambia y a la madre se le observa el rostro, un rostro feliz, pues obtiene la ayuda esperada de su familia.</p>
<b>POTENCIAL DIDÁCTICO</b>	<p>-Reconocer y valorar el rol de la madre o persona que se encarga del hogar.</p> <p>-Comprender que todos tenemos responsabilidades que debemos cumplir.</p> <p>- Reflexionar sobre los roles de género y romper con ellos.</p>
<b>INTERPRETACIÓN</b>	<p>Esta obra envía un mensaje potente y claro, que es valorar y reconocer la labor que cumple la persona “en este caso la señora de la Cerda” en la casa, pues es esta la que mantiene orden, tranquilidad, estabilidad en la familia, pero que muchas veces no se le ve ni reconoce por ello, mucho menos se considera que las labores del hogar son responsabilidad de todos y todas.</p> <p><b>La transformación como analogía:</b> Se hace notorio el parecido de los cerdos con los personajes (padre e hijos), pues actúan como estos animales, son sucios, no ayudan, solo comen y holgazanean.</p> <p><b>Romper con los roles de género:</b> La obra muestra como desde la concepción social, se ha normalizado que sean las mujeres las que tienen que asumir las tareas y labores del hogar, sin tener reconocimiento. Por ello el libro invita a través de la reflexión a entender que esas labores son responsabilidad de todos los que forman esa pequeña comunidad y que los roles establecidos se pueden romper.</p> <p><b>La importancia de ayuda mutua:</b> La madre se fue porque estaba cansada de ser la única que hace todo en la casa y no obtiene valoración, solo obtiene órdenes y trabajo. Cuando estos asumen responsabilidades, se ve una madre feliz, tranquila. La historia muestra lo importante de realizar conjuntamente las tareas del hogar.</p>
<b>PLANEACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>Objetivo:</b> Potenciar la interpretación de la obra <i>El libro de los cerdos</i> a partir de un juego simbólico, en donde los niños logren reflexionar en torno a los roles de género.	
<b>Grupo/edades:</b> Transición grupo 4 Jardín grupos 1 y 3 4- 6 años	<b>Recursos:</b> Libro <i>El libro de los cerdos</i> Fotografía del autor Obras de Anthony Browne
<b>Tiempo estimado:</b>  35 minutos	<b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta. Conversación literaria. Análisis de imágenes Juego dramático Mesa de libros
<b>Ambiente de lectura:</b> Libro <i>El libro de los cerdos</i> , Fotografía del autor, sillas en el centro del salón, mesa de libros en frente.	

## MOMENTOS DE LA EXPERIENCIA LITERARIA

### MOMENTO 1

Para el primer momento de este taller se cantará una canción titulada “Mis deberes” se repetirá un par de veces para que los niños la aprendan y de esta manera se abre paso al siguiente momento.

*Mi cuartito es lindo  
porque lo limpié  
todos mis juguetes  
los guardé muy bien.*

*Le ayudé a mi madre  
ese es mi deber  
está muy contenta  
porque le ayudé.*

Tomada de: <https://maguare.gov.co/mis-deberes/>

### MOMENTO 2

En este segundo momento, los niños harán un juego dramático. Para ello, la maestra hará grupos de 3 o 4 niños, a los que les dirá actividades que la sociedad ha impuesto para los géneros. Por lo que, los niños deberán dramatizar la labor que se le dijo, a los niños se les dirán acciones impuestas a las mujeres y viceversa, las niñas harán labores impuestas a los hombres. Se llevará a cabo en forma de mímica, por lo que, los niños dramatizarán la labor y los demás compañeros deberán adivinar que están haciendo.

Se ira mostrando el sentido de la experiencia, respecto a que las labores no se restringen a un género, además promoviendo el pensamiento de que todos debemos participar y asumir responsabilidades en las tareas del hogar.

### MOMENTO 3

#### *Lectura 1.*

Se llevará a cabo el momento de leer en voz alta la obra *El libro de los cerdos*, donde los niños escucharán y observarán la historia. Antes de la lectura, se presentará al autor y editorial. Aquí se leerá el libro sin detenerse en las ilustraciones.

#### *Lectura 2.*

Se llevará a cabo la lectura de imágenes, para eso nos detendremos en las ilustraciones y se hablará de estas desde unas preguntas propuestas:

- ¿Por qué la madre carga en la espalda al padre y a los hijos?
- ¿Qué se ve en el periódico que sujeta el padre? Y ¿por qué se ve eso?
- ¿Cuál es el color de las ilustraciones en donde está la madre? ¿por qué?
- ¿Cómo se ve el rostro de la madre? ¿por qué se ve así?
- ¿Qué se ve en la sombra del padre? ¿qué hará esto allí?
- ¿Qué es lo que está en el botón de la chaqueta del padre? ¿Por qué?
- ¿Qué cambió en las paredes?
- ¿De quién es la silueta que está en la ventana? ¿Qué significa?
- ¿Los colores desde que volvió la madre como son?
- ¿Qué labor hace la mamá al final del cuento? ¿Por qué?

Por último, para construir el significado de la obra y el ejercicio realizado en el primer momento, se conversará con los niños respecto a:

- ¿Cómo se sintieron al inicio haciendo las labores?
- ¿En qué se parece la obra con lo que hicimos al inicio?

Y se finalizara con la siguiente pregunta:

¿Qué tarea vas a sumir tú en tu casa?

### Cronograma

Luego de realizar las planeaciones se establecieron fechas para la ejecución de estas. Se planearon 7 talleres para ser implementados en los tres grados (jardín 1, jardín 3 y transición 4), es decir, para lograr 21 intervenciones, pero por diversas situaciones solo se lograron desarrollar 18 sesiones, puesto que en varias ocasiones el colegio tenía actividades propuestas que no se permitía la realización de los talleres en algunos cursos. Además, no se presentó la oportunidad de reponer las fechas, dado que era un poco difícil que otros maestros cedieran los espacios que ya tenían preparados, aun así, se logró realizar la mayor cantidad posible. A continuación, se puede evidenciar el cronograma de la ejecución de las planeaciones en donde se disponen los cursos y fechas en las que se lograron realizar cada uno de los talleres:

**Tabla 8.**

LIBRO	TALLER	GRADO	RESPONSABLE	FECHA DE INTERVENCIÓN
Mi mascota-Yolanda Reyes	No 1. Imaginando mi mascota ideal.	Jardín 1		No aplicado
		Jardín 3	Valentina Camargo	1 de abril 2024
		Transición 4	Paola Romero	1 de abril 2024
El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza - Werner Holzwarth	No. 2. Descifrando la historia tras las sombras	Jardín 1	Paola Romero	12 de abril 2024
		Jardín 3	Valentina Camargo	8 de abril 2024
		Transición 4	Paula Caldas	8 de abril 2024
Ahora no Bernardo - David Mckee	No. 3. Una carta para un monstruo especial.	Jardín 1	Paola Romero	3 de mayo 2024
		Jardín 3	Valentina Camargo	15 de abril 2024
		Transición 4	Paula Caldas	15 de abril 2024
Pedro es una pizza - William Steig	No. 4. Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras!	Jardín 1	Paola Romero	17 de mayo 2024
		Jardín 3	Valentina Camargo	22 de abril 2024
		Transición 4	Paula Caldas	22 de abril 2024
		Jardín 1	Paola Romero	24 de mayo 2024

Cambios -Anthony Brown	No. 5. Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne	Jardín 3	Valentina Camargo	20 de mayo 2024
		Transición 4	Paula Caldas	20 de mayo 2024
Un rico pastel- Christian Voltz	No. 6. Reviviendo los recuerdos	Jardín 1	Paola Romero	31 de mayo 2024
		Jardín 3	Valentina Camargo	27 de mayo 2024
		Transición 4	Paula Caldas	27 de mayo 2024
La familia de los cerdos- Anthony Brown	No. 7. Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego.	Jardín 1	Paola Romero	7 de junio 2024
		Jardín 3	Valentina Camargo	No aplicado
		Transición 4	Paula Caldas	No aplicado

### 6.3 Fase III: Análisis de las experiencias

Las siete experiencias fueron registradas en diarios de campo (ver anexo 1), ello con el fin de tener una reconstrucción de lo sucedido en cada taller con cada grado, así como tener un registro de las voces de los niños, plasmando a detalle lo que significó y aportó a los pequeños esta experiencia. Además de esto, los diarios de campo fueron la principal herramienta a la que se acudió para llevar a cabo el análisis de cada una de las experiencias. Dicho análisis permitió identificar las constantes de lo ocurrido en las 18 intervenciones, encontrando elementos significativos y evidenciando cómo las estrategias implementadas permitieron vivir una experiencia literaria y cómo se fortaleció la formación de las docentes mediadoras de lectura.

La herramienta utilizada para llevar a cabo un primer análisis fue una tabla en la que se registraron los elementos constantes y relevantes de cada experiencia. Lo primero que se presentó fue la obra con la que se realizó cada taller y las estrategias de mediación utilizadas. Luego se procede al análisis, el cual se llevó a cabo desde dos perspectivas: la primera desde lo vivido por las niñas y los niños, identificando cómo impactó lo propuesto en ellos y, la segunda, desde la óptica de las maestras mediadoras, apuntando a identificar cómo se fortaleció su formación, esto desde los retos presentados que fueron resueltos y cualificados. Así mismo, se analizó cómo las estrategias de mediación posibilitaron vivir la experiencia literaria pertinentemente. Así entonces, cada una de las experiencias se analizó y esto permitió llegar a establecer unas recurrencias que permitieron identificar las categorías de análisis.

A continuación, se presenta los análisis de los talleres.

**Tabla 9.**

TALLER 1 Imaginando mi mascota ideal		
<b>Obra literaria/autor:</b> <i>Mi mascota</i> Yolanda Reyes	A N Á L I S I S E I N T E R P R E T A C I Ó N	<b>Estrategia de mediación para propiciar experiencia literaria</b> <i>(cómo impactó en niños/as)</i>
<b>Estrategias de mediación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lectura en voz alta.</li> <li>▪ Conversación literaria.</li> <li>▪ El trabajo artístico: creación de mascota ideal en plastilina.</li> <li>▪ Tradición oral</li> <li>▪ Ambiente: poster de mascota ideal y foto de la autora.</li> </ul>		<b>Fortalecimiento del maestro mediador de literatura</b>
		<p><b>Ronda:</b> <i>Bartolito era un gallo:</i> Permitió generar disposición y concentración. Cantaron y bailaron. Hubo conexión temática (animales) con el libro.</p> <p><b>Lectura en voz alta y conversación literaria:</b> Las preguntas que se iban formulando permitieron comprender la obra. La voz fue acompañada de lo evidenciado en la imagen y daba vida a los personajes.</p> <p><b>Mascota ideal en plastilina:</b> En varios casos las mascotas fueron sus padres o figuras de apego o animales (especialmente la serpiente). Lo justificaban porque estas personas o seres representan juego, cuidado, compañía y amistad. Logran describir que la mascota es el padre.</p> <p><b>Lectura de ilustraciones:</b> Ayudó a que se involucrarán en la obra y les puso el reto de descifrar símbolos ocultos. Descifrar la portada fue clave.</p> <p><b>Ambiente:</b> Mascota ideal de las maestras en formación: Modelo creativo para los niños. El híbrido entre humano y animales anticipó la obra y encendió la imaginación.</p>
		<p>Aprender a captar la atención de los niños. Acudir a la imagen para captar la atención.</p> <p>Tradición oral permitió enriquecer el acervo cultural y las tradiciones perdidas.</p> <p>La pregunta como facilitador de la experiencia literaria. Formular preguntas más de orden inferencial. Generar expectativa para que se planteen hipótesis</p>

**Tabla 10.**

TALLER 2 Descifrando la historia tras las sombras		
<b>Obra literaria/autor:</b> <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza -</i> Werner Holzwarth		<b>Relación estrategia de mediación y experiencia literaria</b> <i>(cómo impactó en niños/as)</i>
		<b>Fortalecimiento del maestro mediador de literatura</b>

<p><b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta Títeres no convencionales Teatrillo de sombras Dar un final a la historia. Conversación literaria Tradición oral Ambientación</p>	<b>A N Á L I S I S E I N T E R P R E T A C I Ó N</b>	<p><b>Ronda de inicio:</b> “<i>Me pica la serpiente</i>” Esta fue un recurso lúdico para iniciar el taller, generó emoción, diversión y curiosidad por ser una canción nueva, además permitió disponerse para el segundo momento del taller.</p> <p><b>Lectura en voz alta, teatrillo y títeres:</b> Estrategia novedosa, cautivadora e interesante para el público. La narración oral de la obra acompañada de la representación de las sombras permitió interiorizar, comprender, vivenciar e interpretar la historia.</p> <p><b>Conversación literaria:</b> A través de las preguntas hechas por el mediador de lectura literaria se facilitó la interpretación y comprensión de la obra y la intención de esta.</p> <p><b>Ambientación:</b> Toda esta puesta en escena permitió que los niños vivieran el momento de la lectura diferente, tuvieran otra disposición, pues se sentían en un teatro.</p>	<p>La animación como estrategia que aporta a la experiencia, al momento de lectura de una manera provechosa, intencionada y complementaria al libro.</p> <p>Tener en cuenta en qué momento es preciso detenerse y hacer una pregunta clave, que invite a los niños a interpretar apoyándose en las imágenes y en su vida diaria.</p> <p>Buscar innovar en distintas estrategias permitiendo así que la mediación de lectura y el mediador de lectura literaria potencie su quehacer en pro de los niños.</p>
---	--	---	--

Tabla 11.

<b>TALLER 3</b> <b>Una carta para un monstruo especial</b>		
<b>Obra literaria/autor:</b> <i>Ahora no Bernardo</i> <i>David Mckee</i>	<b>Relación estrategia de mediación y experiencia literaria</b> <i>(cómo impactó en niños/as)</i>	<b>Fortalecimiento del maestro mediador de literatura</b>
<p><b>Estrategias de mediación:</b> Lectura en voz alta Conversación literaria Producción artística: Carta o mensaje a Bernardo, los padres o el monstruo, tras un audio enviado por el monstruo (grabación realizada por las maestras en formación). Tradición oral Ambiente: Cofre de postal, tapete, mesa de libros, imágenes del autor, ilustrador, personajes principales.</p>	<p><b>Ronda de inicio:</b> “<i>Al monstruo de la laguna</i>” Había conocimiento previo de la canción por lo que permitió que los niños disfrutaran, cantaran y bailaran de una manera más genuina y libre.</p> <p><b>Lectura en voz alta y conversación literaria:</b> Permitió a los niños interpretar la obra de una manera profunda a través de las preguntas y las pausas para analizar el contenido.</p> <p><b>Lectura de ilustraciones:</b> Complementa las estrategias anteriores al descifrar lo que la obra ofrece por medio de sus imágenes, los niños identificaron cada situación al analizar las mismas.</p> <p><b>Elaboración de la carta:</b> El material para realizar la carta era novedoso, generó expectativa y emoción, los niños expresaron sus sentires en su mayoría positivos para el monstruo comunicando que sus acciones en la obra no fueron con mala intención, solo necesitaba a sus padres.</p>	<p>La tradición oral para iniciar los talleres en este caso permitió crear una conexión temática muy evidente con la obra propuesta y los niños se dieron cuenta de ello.</p> <p>El docente mediador de lectura literaria tiene el reto de convertirse en el puente para que se logre la reflexión e interpretación deseada. Acudir a las ilustraciones y a la pregunta para lograr análisis y mayor interpretación de las obras.</p> <p>La observación para identificar sentires de los niños que quizá no verbalizan, sino que</p>

		<p><b>Ambiente:</b> Espacio cómodo y apropiado para la experiencia propuesta (momento de lectura y actividad posterior en mesas),</p> <p><b>Mesa de libros:</b> Varias obras del autor, dispuestos en una mesa que llamó la atención de los niños y cumplió con su propósito.</p>	<p>expresan mediante sus gestos (asombro, intriga, miedo, emoción) o el llanto que se evidenció en una de las niñas y hacer la intervención necesaria para esclarecer la situación.</p>
--	--	---	---

Tabla 12.

TALLER 4			
Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras!			
<p><b>Obra literaria/autor:</b> <i>Pedro es una pizza - William Steig</i></p>	<b>A N Á L I S I S E I N T E R P R E T A C I Ó N</b>	<p style="text-align: center;"><b>Relación estrategia de mediación y experiencia literaria</b> <i>(cómo impactó en niños/as)</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Fortalecimiento del maestro mediador de literatura</b></p>
<p><b>Estrategias de mediación:</b></p> <p>Lectura en voz alta Conversación literaria Juego de roles: Jugando a ser pizzas y chef Tradición oral Ambientación: Tapete o sillas en frente del salón, imagen del autor, recetario en el televisor.</p>		<p><b>Ronda de inicio:</b> “<i>Ensalada</i>” Permitió movilizar. Cantaron, bailaron y además construyeron una relación con la obra que se iba a leer al tener una temática común.</p> <p><b>Lectura en voz alta y conversación literaria:</b> Permitió comprender el sentido del juego de la pizza; es un juego simbólico. Las preguntas específicas permitieron interiorizar y entender lo sucedido. La voz fue fundamental para leer las ilustraciones.</p> <p><b>Lectura de ilustraciones:</b> Posibilitó una mayor interiorización de la obra. Su lectura ayudó a entender el juego, ya que no era real el hornear por ejemplo la pizza. Se descifraron y leyeron acciones y gestualidades.</p> <p><b>Juego de roles:</b> Unos fueron pizzas y otros chefs, tomando el papel determinado. Permitió vivir la obra, haciendo memoria de los pasos realizados por el personaje y las acciones del protagonista, recordando, por ejemplo, que las pizzas no se rien.</p> <p><b>Ambiente:</b> La disposición de las mesas y el material que había sobre estas, generó expectativas, siendo constatado después por el recetario (ingredientes e instrucción de la receta paso a paso). Además, para el momento del juego de roles, el espacio era amplio para llevar a cabo sin problemas ese momento.</p>	<p>Comprender que no se debe llevar un paso a paso lineal y único de lo que se debe hacer en la experiencia.</p> <p>Construirse como sujeto capaz de superar situaciones imprevistas.</p> <p>Buscar e implementar estrategias que permitan tener una contención del grupo.</p> <p>Reconocimiento del grupo para proponer estrategias y recursos que se adapten mejor a sus particularidades.</p> <p>Retroalimentar críticamente para mejorar en las próximas experiencias.</p> <p>Escoger la tradición oral pertinente a la experiencia y a los grupos.</p>

Tabla 13.

TALLER 5
----------

Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne		
Obra literaria/autor: <i>Cambios</i> Anthony Brown	Relación estrategia de mediación y experiencia literaria (cómo impactó en niños/as)	Fortalecimiento del maestro mediador de literatura
<b>Estrategias de mediación:</b> Producción artística mediante un juego de formas Lectura en voz alta Conversación literaria Análisis de imagen. Tradición oral Ambientación: Disposición de la biblioteca de una manera diferente Mesa de libros del autor	<b>Mesa de libros:</b> Permitió el reconocimiento de los niños del autor y algunas de sus obras.  <b>Tradición oral:</b> “ <i>Este dedito compró un huevito</i> ” Permitió ver el conocimiento que tienen los niños sobre estos juegos y tradiciones orales que se han transmitido en sus familias e incluso en el colegio.  <b>Lectura en voz alta, análisis de imagen y conversación literaria:</b> Esto ayudó a que los niños pudieran entender al cambio que se refería el cuento, tanto por la lectura, preguntas y por el análisis que se hacía en cada una de las ilustraciones.  <b>Ambientación:</b> El haber dispuesto el espacio de una manera diferente (objetos volteados o dispuestos en otros lugares, lectura en un sitio distinto al usual en la biblioteca), permitió a los niños relacionar lo que estaba pasando en la historia con lo que visualizaban del lugar, ya que también había cambiado.  <b>Producción artística:</b> (A través de una forma dada en una hoja, se creaban imágenes) Esto ayudó a que los niños imaginaran y descubrieran un nuevo objeto a través de una figura que no estaba definida.	Reconocer las falencias de las intervenciones de nuestras compañeras para mejorar o corregir aspectos para la intervención.  Aprender a contener los grupos cuando sea necesario.  Saber identificar con qué libros y en qué momentos se debe permitir que los niños se acerquen al libro y detallen las ilustraciones. El libro álbum como obra de arte en el que hay que detenerse a observar (contemplación y desciframiento).  Disponer de algún objeto o una estrategia que facilite la participación de los niños.

Tabla 14.

TALLER 6		
Memoria colectiva: Creando el libro de recetas.		
Obra literaria/autor:	Relación estrategia de mediación y experiencia literaria (cómo impactó en niños/as)	Fortalecimiento del maestro mediador de literatura

<p><b>Estrategias de mediación:</b></p> <p>Recetario Tradición oral Lectura en voz alta Análisis de imagen. Ambientación: Disposición de la biblioteca</p>	<b>A N Á L I S I S E I N T E R P R E T A C I Ó N</b>	<p><b>Tradición oral:</b> “<i>Prepara el pastel</i>” Fue una canción que no tuvo el mismo impacto que otras, pero igual hicieron una relación entre lo que decía la canción y de lo que se trataba el cuento.</p> <p><b>Lectura en voz alta, análisis de imagen y conversación literaria:</b> Los niños pudieron identificar y comprender a lo que se referían los animales cuando mencionaban a la abuela y los gustos de cada uno de ellos.</p> <p><b>Ambientación:</b> La adecuación del espacio en este taller no fue la mejor ya que permitió que los niños pudieran dispersarse de forma más rápida y frecuente.</p> <p><b>Recetario:</b> En una hoja ellos pudieron dibujar teniendo de referencia la receta que con ayuda de sus papas habían llevado para al finalizar unir todas las recetas y formar el recetario del curso.</p>	<p>Tener en cuenta la disposición del lugar favorece o desfavorece la realización del taller</p> <p>El manejo de grupo de distintas formas y no solo por medio del regaño. El saber contenerlos y de qué forma hacerlo.</p> <p>Escoger tradición oral que involucre más movimiento y darle un espacio a esta para que los niños se involucren de una manera diferente en ese momento.</p>
--	--	---	---

Tabla 15.

<b>TALLER 7</b> <b>Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego</b>		
<b>Obra literaria/autor:</b> El libro de los cerdos. Anthony Browne.	<b>Relación estrategia de mediación y experiencia literaria</b> <i>(cómo impactó en niños/as)</i>	<b>Fortalecimiento del maestro mediador de literatura</b>
<p><b>Estrategias de mediación:</b></p> <p>Tradición oral Lectura en voz alta. Conversación literaria. Análisis de imágenes Juego dramático Mesa de libros</p>	<p><b>Tradición oral:</b> No solo dispuso a los niños, sino que logró dar cuenta de una temática en común de la experiencia, tejiendo sentido de lo que se haría y posteriormente de lo realizado, ya que pidieron que se cantara nuevamente al final.</p> <p><b>Lectura en voz alta:</b> Permitió comprender y descubrir el mensaje del libro. Posibilitó descubrir y dar sentido a lo que acontecía en la obra, tanto por la lectura, las inferencias y la conversación, dando indicios de lo que ocurría.</p> <p><b>Conversación literaria:</b> Fue indispensable para interpretar la obra. Permitió ir descifrando el mensaje gracias a las inferencias e interpretaciones que se iban dando, comprendiendo que se trataba de una obra que resalta los prejuicios y machismo.</p> <p><b>Lectura de ilustraciones:</b> Los símbolos eran clave para interpretar y evidenciar la transformación de los personajes a cerdos, ello permitió comprender el mensaje y darle un sentido.</p>	<p>Buscar la manera correcta para hacer la lectura de imágenes.</p> <p>Formular preguntas que susciten inferencias y permitan encontrar el sentido de la obra.</p> <p>Guiar los momentos para que se logre participar en lo propuesto.</p> <p>Incentivar las hipótesis a través de situaciones</p>

	<p><b>Juego dramático:</b> Logró evidenciar y además poner en práctica el sentido del libro. Ayudó a interpretar el mensaje. Jugaron a realizar quehaceres impuestos por la sociedad a determinado género, por lo que los niños hicieron labores determinadas a mujeres y las niñas las que son impuestas para hombres, tal como se da al final de la obra.</p> <p><b>Mesa de libros:</b> Cumplió con la función de identificar las obras del autor y dialogar entorno a ello, reconociendo libros que algunos niños ya conocían y encontrando otros nuevos que quedaron a la expectativa.</p>	<p>reales y de las cotidianidades.</p> <p>Escoger la tradición oral pertinente y significativa, así mismo, enseñarla de manera adecuada.</p>
--	--	--

## CAPÍTULO 7

### Análisis e interpretación

De acuerdo con la revisión hecha a través del cuadro de análisis de los talleres realizados se identificaron dos grandes categorías que obedecen a los propósitos trazados en este trabajo de grado, estas son: **Estrategia de mediación para propiciar experiencias literarias** (*Desde la óptica de cómo impactó en niños/as*), y **Fortalecimiento del maestro mediador de literatura** (*desde la óptica del papel del adulto mediador*). Dentro de cada una de estas se identifican unas subcategorías:

#### I. Estrategia de mediación para propiciar experiencias literarias

- A. **El momento de la lectura:** Se identifica como rasgo fundamental para lograr experiencias literarias todas las acciones que acompañan y dan mayor vivacidad a la lectura de la obra literaria. Es así como sobre ello se destaca el papel que cumplió: *La lectura en voz alta* (con apoyo en una ocasión de títeres, teatro de sombras), *la lectura de imágenes* (identificación y análisis de los símbolos) la conversación literaria (el papel de la pregunta y diálogo) y *el ambiente*.
- B. **Acciones artístico-lúdicas:** El segundo rasgo es lo referido a las acciones que acompañaron e impulsaron las comprensiones, interpretaciones, inmersión y disfrute de las obras literarias seleccionadas. De esta manera, se identificó que: *La tradición oral* compartida, *la mesa de libros* propuesta y *las producciones creativas* realizadas (trabajo con plastilina, elaboración de cartas, cambiar el final de la historia, juego de roles, dibujo de formas, elaboración de recetario y juego dramático), enriquecieron las experiencias literarias propuestas.

#### II. Fortalecimiento del maestro mediador de literatura

- A. **Planeación de estrategias:** Se identifica que el ejercicio de organizar previamente las experiencias literarias da lugar a que el maestro mediador de lectura literaria tenga claros los propósitos de lo que va a desarrollar. Así, seleccionar, analizar las obras, identificar

recursos, reconocer el potencial didáctico de las obras, hacer una interpretación previa, preparar la lectura en voz alta son acciones didácticas que garantizan un verdadero encuentro literario.

- B. **Gestión de estrategias para dinamizar la experiencia:** Una habilidad que ha de desarrollar el docente mediador de lectura literaria tiene que ver con conseguir atención, escucha, observación de parte de sus lectores-escucha. Esto resulta decisivo para que la obra impacte y se viva. De este modo, el mediador de lectura literaria ha de afianzar estrategias que le permitan conseguir mayor disposición, atención y concentración
- C. **Propiciar interpretación y conexión con la obra:** El mediador de lectura literaria enriquece la experiencia literaria a través de la conversación, de manera que resulta decisivo aprender a formular preguntas y propiciar diálogos para generar interpretaciones que tengan como fundamento procesos inferenciales e hipotéticos. Así mismo, su tarea está llamada a despertar sensibilidad estética, logrando que los niños y niñas se conecten con los relatos y sentires que las obras transmiten. Todo ello para garantizar configurar sentidos que emanan de la obra literaria y lo que puede ello generar en el lector.
- D. **Autorreflexión del mediador:** Por último, se identificó que otro elemento fundamental que arroja la propuesta implementada entorno al fortalecimiento del papel del mediador de lectura literaria literario es el indispensable ejercicio autorreflexivo que debe hacer permanentemente, de manera que lo invite a la transformación, pues se ha comprendido que cada experiencia (a pesar de tener una planeación hecha) es distinta y supone nuevos retos. Así, la retroalimentación crítica de parte del mediador de lectura literaria hace posible que no se caiga en la repetición o estatismo, sino que se innove, se resuelva, se propongan distintas posibilidades para que el lector-escucha goce e interprete las obras literarias.

A continuación, se desarrolla un ejercicio analítico e interpretativo de cada una de las categorías.

## **I. Estrategia de mediación para propiciar experiencias literarias**

Las estrategias de mediación han sido un aspecto fundamental en este proyecto pedagógico, ya que se han dispuesto diversas actividades planificadas, intencionadas y estrechamente relacionadas con las obras seleccionadas, generando así, una experiencia significativa en donde los niños y las niñas puedan participar, escuchar, interactuar, disfrutar, sensibilizarse y relacionarse con la literatura infantil desde su entorno, sus vivencias y anécdotas. De este modo, se reconoce que los talleres fueron una oportunidad de intercambiar saberes, sentires y experiencias.

Se destacan aquí dos momentos claves realizados en los talleres que permiten evidenciar de qué manera se lograron las experiencias literarias a través de diferentes estrategias de mediación: *El momento de la lectura y Acciones artístico-lúdicas*.

### **A. El momento de la lectura.**

Se reconoce este momento como el central de cada uno de los talleres realizados, en donde previamente se seleccionaba la obra y se planificaban los tres momentos del taller (apertura con tradición oral, lectura de la obra seleccionada y producciones artísticas). Adicional a ello, era importante brindar un acercamiento a la literatura infantil a través de la disposición de un ambiente, un tiempo y un lugar, para dinamizar el momento lector, para ello la sala infantil de la biblioteca se convirtió en el lugar de acogida y encuentro con los libros en el que los niños se disponían de una manera distinta a su aula habitual con una actitud abierta a vivir, escuchar, sentir e interactuar con la experiencia planeada por las maestras en formación.

Se disponía un ambiente específicamente para la *lectura en voz alta* un espacio cómodo, seguro, ameno y tranquilo para las maestras en formación y los niños, lo cual fomentó la conexión entre el lector y el público, creando un ambiente de interacción y reflexión. Antes de iniciar la lectura se contextualizaba a los niños con datos bibliográficos relevantes de cada obra, de igual manera, se hizo uso de herramientas tecnológicas como el televisor para proyectar imágenes de los autores e ilustradores y los libros en físico y en pdf para que se tuviese una mejor visualización de las imágenes dada la relevancia de estas en el libro álbum.

En el taller 1 *Imaginando mi mascota ideal* con la obra *Mi mascota* se evidenció que los niños y las niñas se acercaban a la experiencia de una manera casi novedosa, pues este fue uno de los primeros encuentros en el entorno de la práctica, por lo que reflejó que la lectura en voz alta no era indiferente para ellos, sin embargo, no estaba presente en su cotidianidad la manera en la que las maestras en formación proponían cada lectura. Se usaban diferentes ritmos, pausas, cambios en los tonos de la voz, vocalización, expresiones faciales y uso de la corporalidad. Así, estos talleres junto a sus respectivas dinámicas y estrategias funcionaban como incentivo para ellos, por lo que fue una forma distinta de leer, puesto que suele hacerse una lectura pasiva y sin tiempo para dialogar sobre lo que sucede allí.

Al pasar de las sesiones se veía cómo los niños se adaptaban a las dinámicas que acompañaban las lecturas en voz alta de las maestras en formación y, así, cada taller se convertía en una oportunidad de disfrutar la lectura, acercarse a los libros y tener una relación más íntima con ellos, reflejada en sus reacciones genuinas, comentarios, hipótesis y relaciones que establecían con su vida, como en este primer taller, con su mascota ideal y sus vivencias personales, por ejemplo, Sofia comentó - *Yo tengo una mascota en mi casa, se llama Copito, tiene orejas grandes como lo dice ahí, también él juega conmigo y me acompaña.* El intelectual Beuchat (2006) apunta que “una de las experiencias más interesantes y felices que puede tener un niño es la de escuchar cuentos narrados o leídos por algún adulto” (p.35).

Por otro lado, en el taller 3 *Descifrando la historia tras las sombras*, en donde se leyó a obra *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza* se buscó apoyo de un recurso adicional para la lectura en voz alta, un teatro de sombras y títeres. Además de hacer uso



Imagen 1: Autoría propia.

de las onomatopeyas, los cambios de voz de cada animal, el diálogo entre ellos y las sensaciones que sentía cada uno de los personajes, como afirma Weinrebe (2006) “El que quiere leerle a otro, debe saber leer” (p.14). De este modo, al vocalizar las palabras, se da vida a los personajes y se intensifican las emociones y así, se logró transmitir desde la voz la historia aludiendo al verdadero sentido de leer en voz alta. En esta sesión en particular, la experiencia literaria

se vivió a flor de piel, fue una estrategia totalmente nueva para los niños e incluso para las profesoras titulares, cautivó de manera inmediata a los espectadores con tan solo entrar a la sala infantil y ver el ambiente dispuesto. Los niños y niñas lograron comprender e interpretar la historia incluso sin ver las ilustraciones del libro, únicamente siguiendo las sombras, evidenciando las características de los personajes, pues ellos relacionaban el relato con los animales en la vida real y los saberes previos que tenían sobre estos e identificaron la intención que tenía el *topo*, el personaje principal, de buscar al culpable.

En un momento determinado, antes que se descubriera quien había sido el culpable de haberle hecho aquello en la cabeza del topo, se realizó una pausa a las sombras y se volvió al libro físico de una manera narrada, retomando cada suceso y aquí se evidenció la interpretación que los niños hicieron con el recurso utilizado, como afirma Chambers (2009) “Cuando escuchamos a otras personas leyendo en voz alta, aprendemos sobre interpretación” (p.79). Dado que al retomar la obra tenían claro la postura de cada personaje, esto los llevó a realizar hipótesis, resolver incógnitas y descifrar el culpable, por ello los niños identificaron el sentido de cada acción de los personajes, llegando a la conclusión de la historia como dijo Jerónimo (5 años): *–El perro no le hizo popo en la cabeza al topo a propósito, fue un accidente, el perro es más grande que el topo y por eso no lo vio. Pero el topo fue, le hizo lo mismo y se escondió porque sabe que estuvo mal lo que hizo.* Esta experiencia les permitió a los niños vivir la literatura de una manera diferente, encontrándose con otras formas de ver las obras, pues no solo se enfrentaron con el libro y sus ilustraciones, sino que estos cobraron vida a través del teatro y evidentemente la voz de las maestras en formación.

Por lo anterior, la lectura en voz alta fue el elemento más importante que estuvo presente en cada uno de los talleres, en los que se entendió que no basta con leer el cuento para que los niños y las niñas lo escuchen, es necesario usar recursos paralingüísticos (tono, volumen, dicción, velocidad, pausas) para, como dice Chambers (2009):

descubrir que las palabras producen un tipo de magia: descubrimos personas que hablan, eventos que suceden, ideas que no hemos encontrado antes. Nos pueden atemorizar o divertir, nos pueden fortalecer o refrescarnos. El oyente debe vivir el drama. Leer significa convertir la información impresa en un drama vivo, en acción. (p.79)

Todo ello es posible jugando con los elementos paralingüísticos, la gestualidad, el movimiento, interactuando con el texto y los escuchas y preparando el cuento de antemano. De esta manera, se convierte en un momento significativo tanto para quien lee como para quienes escuchan; como lo afirman Mandel y Brittain “leerles en voz alta a los alumnos provoca efectos positivos en la comprensión, especialmente, si se hace en conjunto con un debate u otras actividades, realizadas antes, durante y después de ella” (como se cita en Cecilia Beuchat (2006) pág. 25).

Por esta razón, los elementos, herramientas y recursos empleados en cada sesión fueron fundamentales para que la lectura en voz alta se estableciera como una estrategia, puesto que, transforma el acto de leer en un momento compartido y dinámico permitiendo vivir la literatura de una manera que genera memorias compartidas y experiencia literarias significativas que perduran.

Otra categoría relevante en el momento de la lectura fue el acompañamiento de los talleres con la *lectura de imagen*. Ello dado que las obras seleccionadas pertenecían a la categoría del libro álbum y requieren un ejercicio semiótico minucioso de lectura e interpretación de las imágenes en relación con la narración lingüística. Estas brindaron la posibilidad de leer e interactuar con la obra, identificando y analizando cada símbolo, lo que enriqueció una comprensión más profunda, pues, en la mayoría de las obras escogidas las imágenes no solo complementan el texto, sino que también, arrojan datos adicionales, proponen retos interpretativos y hasta cuentan su propia historia.

Por lo anterior, la lectura de imágenes jugó un papel importante en la interacción con los libros. Tal es el caso del taller 5, *Descubriendo los cambios en el libro de Anthony Browne*, el fuerte de la obra seleccionada era el potencial que tenía cada una de las ilustraciones y la



Imagen 2: Autoría propia.

intención que había detrás de estas, pues todo estaba relacionado al título de la misma *Cambios*. Desde que comenzó la lectura, los niños lograron evidenciar las ilustraciones distintas, pues aquí cada elemento estaba transformado y los niños no tardaron en notarlo. Este libro causó mucha impresión, los niños se levantaban de sus puestos y tenían la necesidad de acercarse y señalar lo que sus ojos veían, lograban descifrar e incluso surgieron nuevos elementos en las ilustraciones que las maestras en formación habían pasado por alto, demostrando su gran habilidad para descifrar símbolos ocultos. Con el pasar de la historia la incógnita era aún más grande ¿Por qué creen que el papá le había dicho a José que las cosas iban a cambiar? Los niños aún no tenían la respuesta para ello, el texto y las imágenes estaban relacionadas y daban indicios, sin embargo, no eran los suficientes para saber el porqué de la historia.

*Maestra: ¿Ustedes por qué creen que las cosas estaban así?*

*Niño 1: Porque es una casa encantada.*

*Niño 2: Porque es una casa embrujada.*

*Niño 3: Porque los papás no estaban.*

*Maestra: Entonces porque los papás no estaban ¿cambiaron las cosas?*

*Niños: ¡Siii!*

Así mismo, la lectura de imagen acompañada del planteamiento de preguntas en este taller era clave para descifrar la historia y de esta manera invitaba a la interpretación y comprensión de los sucesos. Benítez (2009) señala que las imágenes “fomentan la creatividad ya

que dan al alumno la libertad de usar su imaginación y transmiten contenidos culturales que pueden ser difíciles de explicar con palabras” (p 3). Es decir, la lectura combinada con imágenes permite desarrollar funciones cognitivas importantes y así las imágenes se convierten en herramientas comunicativas con significados que atraen al lector, invitándolo a detenerse en ellas y a construir sentidos. Continuando con el taller 5, a mitad de la lectura de la obra las ilustraciones empezaron a ser aún más dicientes, permitiendo a los niños identificar elementos o pistas que ofrecían para llegar a una conclusión, esto gracias, también, al apoyo de las maestras en formación. De esta manera, se tuvo en cuenta la idea del nacimiento por una ilustración en particular donde hay un huevo y de él nace un pájaro, por lo tanto, al profundizar en ella, los niños lograron interpretar la historia desde otra perspectiva, afirmando que se trataba de una casa embrujada.

*Maestra: ¿Por qué José tiene esa expresión en su cara? ¿que tendrá?*

*Niño 1: José está asustado.*

*Maestra: ¿Por qué creen que está asustado? ¿qué estará sucediendo?*

*Niño 2: José está asustado porque le cambio la vida.*

*Niño 3: Está asustado porque algo está pasando en su casa.*

Con esto se puede evidenciar que los niños, aunque no tienen claro cuál es ese cambio, están reconociendo la historia. Al pasar la página se ve una bebé, por lo que toman, aún más, sentido sus hipótesis; relacionaron ese bebé como la hermana de José, a esto se debe el cambio que tendría él en su vida. Se retomó la pregunta planteada por las maestras en formación anteriormente mencionada ¿Por qué creen que el papá le había dicho a José que las cosas iban a cambiar?

*Niño 1: No cambiaría si no tuviera una hermana.*

*Niño 2: Todo cambió porque ahora tiene una hermana.*

*Maestra: ¿Por qué las cosas cambian cuando llega un hermano?*

*Niño 1: Porque ahora hay que compartir juguetes.*

*Niño 3: Porque es una persona nueva.*

*Niño 4: Mi mamá está embarazada.*

*Niño 5: Yo extraño a mi hermano, está en otro país.*

*Niño 6: Yo quisiera tener una hermana.*

*Niño 7: Cuando yo llegué a la casa, mi hermana se sintió muy feliz.*

Con lo anterior, se observa en los sujetos la interpretación lectora que logran a través de la lectura en voz alta, las imágenes y las preguntas, lo que implica descubrir tanto los mensajes explícitos como los implícitos contenidos en el texto. Además, se observa que ellos reconocen que viven o no estas situaciones y son conscientes de su ser, de los integrantes de su familia y la manera en la que puede cambiar sus vidas, quizás como le sucedió a José. Es esencial lo que contribuye la lectura de cuentos a nivel cognitivo y afectivo como señala Reyes (2016)

Aunque leer literatura no cambie el mundo, si puede hacerlo más habitable, porque el hecho de vernos en perspectiva y reconocernos en la experiencia de otros, contribuye a abrir nuevas puertas para la sensibilidad y el entendimiento de nosotros y de los otros. (p 32)

En ese orden de ideas, es preciso abordar una estrategia relevante que fomentó la participación de los niños y las niñas en cada uno de los talleres, **la conversación literaria**. Pernas (2009) sugiere una propuesta al adulto mediador, en la que siempre se debe estar en busca de oportunidades para comentar, debatir y compartir opiniones con los niños sobre sus lecturas personales, las lecturas de



Imagen 3: Autoría propia.

otros niños y las realizadas en grupo. Para lograrlo, es oportuno considerar el papel de la pregunta y el diálogo como pilares fundamentales, así que hay que dedicar tiempo a plantear las preguntas y dirigir la conversación literaria. También, es esencial proporcionar un ambiente de confianza que los motive a participar y ayudarlos a reconocer la importancia de escuchar a los demás. En este contexto, expresar sus ideas es valioso, pero escuchar a los otros lo es igualmente, lo que fomenta un clima de respeto y construcción conjunta.

Este factor es fundamental para el aprendizaje de niños y niñas, ya que con sus intervenciones las maestras en formación pueden reconocer sus saberes previos, nociones, experiencias, opiniones y comprensiones, como se presenció en el taller 6 *Memoria colectiva: Creando el libro de recetas* en el que, a partir de la obra seleccionada, *Un rico pastel*, los niños debían llevar una receta familiar escrita, en esta sesión compartieron sus vivencias; el paso a

paso de las recetas, ingredientes y sus gustos o disgustos por los diferentes alimentos, involucrando miembros de su familia y la manera en la que ellos aportaban en la preparación.

*Niño 1: Profe mi receta es de unas galletas de chips de chocolate. Se hacen con harina, mantequilla, huevos, leche, azúcar, sal, chips de colócate y polvo para hornear.*

*Maestra: ¿Tú ayudas en la preparación de la receta, María?*

*Niño 1: Si profe, yo le ayudo a mi mamá con la masa y yo revuelvo con las manos, pero ya cuando hay que meterlas en el horno yo no lo hago, me puedo quemar.*

*Maestra: ¿Te gustan como quedan las galletas?*

*Niño 1: ¡Sí! quedan muy deliciosas, nos las comemos todas siempre junto a mis hermanos y cuando están calientes también.*

*Niño 2: Profe a mí también me gustan las galletas y más las de chocolate.*

Antes de iniciar la lectura las maestras en formación realizaron varias preguntas teniendo en cuenta que esta obra era nueva para ellos, por el título y sus ilustraciones podría dar indicios sobre su contenido: *¿Saben hacer pasteles? ¿Alguna vez han hecho uno? ¿Con qué ingredientes creen que se prepara un pastel? ¿Alguien les enseñó a prepararlos?* También, durante la lectura y los eventos que se desarrollaban, se plantearon más preguntas. Los niños, al escuchar la historia y observar las ilustraciones, conectaban los elementos, sus saberes previos, experiencias, opiniones y así llegaban a una respuesta.

*Maestra: ¿Que personaje llegó, niños?*

*Niño 1: Un conejo profe*

*Maestra: ¿Por qué le quiere echar zanahoria al pastel?*

*Niño 1: Por qué a él le gustan las zanahorias*

*Niño 2: Profe porque como son conejos necesitan y comen zanahorias*

*Maestra: ¿Ahora quien llegó?*

*Niños 3: Una rana profe*

*Maestra: ¿Que creen que la rana le pondría al pastel?*

*Niño 2: De pronto un mosco profe*

*Maestra: ¿Ustedes le pondrían moscas al pastel?*

*Niño 3: No profe yo no, pero como las ranas comen moscas por eso le quiere echar al pastel.*

Por lo anterior, se comprendió la importancia de escuchar la voz de los niños y las niñas, ya que esto resultó esencial para entablar un diálogo antes, durante y al finalizar la lectura. Aunque el tiempo fue algo limitado y no siempre fue un gran aliado, se destacó la importancia de

enriquecer estos momentos de interacción entre el texto, el lector, las preguntas y las opiniones del grupo. Gracias a esto, se rompió con el esquema de la lectura mecánica y se descubrieron nuevas estrategias de participación por parte de los niños, por ejemplo, en el taller 3 *Jugando ando: ¡siendo una pizza de mentiras!* Donde se trabajó el cuento, *Pedro es una pizza*. Los niños hablaron sobre los momentos en los que se sienten aburridos, como Pedro, el personaje principal de la historia, que tras un día de lluvia sus padres idearon un juego para pasar el rato; de esta manera, la obra permitió que algunos de ellos contaran sus experiencias al jugar con sus padres y como esto les cambia el ánimo en un día aburrido, aunque, se evidenciaron diferentes situaciones en las que no todos tienen la posibilidad de jugar con sus padres, manifestando que esto les afecta emocionalmente. Todo lo anterior garantizó que la lectura se enriqueciera aún más al involucrar las vivencias de los participantes y al escucharse mutuamente, convirtiéndose así en un estímulo para que todos participaran y prestaran atención.

En cada uno de los talleres, se articularon sus experiencias y saberes con las situaciones del cuento, como en el taller 1 *Imaginando mi mascota ideal*, hablaron de sus mascotas, sus afectos y su mascota ideal; en el taller 2 *Una carta para un monstruo especial*, expresaron empatía con la situación del protagonista y tomaron una postura al respecto; en el taller 5 *Metamorfosis literaria: Descubriendo los Cambios en el libro de Anthony Browne* se expresaron desde sus sentires, sus hermanos, los cambios que han tenido en la vida; y en el taller 7 *Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego*, tomaron una postura frente a los roles en sus casas, la importancia de ayudar y asumieron tareas. Se observa que los cuentos similares a la realidad de los niños les permiten conectarse inmediatamente con ellos. Al escuchar en una historia aspectos de su vida, encuentran una relación con sus propias experiencias. Es en este momento cuando la conversación literaria adquiere relevancia, ya que se transforma en una estrategia efectiva que, a través de preguntas fomenta el interés por participar, por compartir con los demás aspectos que consideran importantes y que desean que los otros conozcan, a su vez, fortaleciendo su comprensión lectora como afirma Munita (2020) “...sabemos que los buenos lectores se forman en comunidades de lectura, en las que la socialización es un componente clave” (p.45).

Para finalizar con el momento de lectura, se abordará *el ambiente*, como una de las acciones o herramientas pedagógicas que tuvo lugar en cada taller. Este permitió que los niños y niñas se interesaran por lo que ocurriría en ese momento. De esta manera, se procuró ofrecer un espacio significativo, tranquilo y cuidadosamente planificado para cada ejecución. Así, se preparó con anticipación un tiempo y un lugar adecuado, creando condiciones socioafectivas y materiales que complementaban las experiencias de los niños, con el fin de generar en cada taller una disposición y motivación para escuchar, participar y disfrutar de la lectura.

Según Montes (2006), es esencial para acercar a los niños a un momento de lectura placentero que el espacio esté dispuesto de manera que les motive, les inspire confianza para disfrutar del momento y que les permita conectar de manera afectiva con los textos. Esto implica una preparación previa del material, de las intenciones, del tiempo y del espacio, como una experiencia diseñada para los niños y niñas. De hecho, la escuela ya cuenta con rutinas, tiempos y espacios establecidos, pero para generar una experiencia literaria es necesario crear un ambiente distinto que propicie tranquilidad, seguridad, comodidad y que tenga las condiciones necesarias para que los alumnos se dispongan al momento de leer. Como se mencionó anteriormente, los talleres se llevaron a cabo en la sala infantil de la biblioteca. Esta cuenta con elementos que las maestras en formación utilizaron en pro del ambiente, la lectura y los niños, como el invernadero, computador de mesa con oportunidad de proyectar en el televisor, tapete y un sofá. Cada sesión se disponía la sala de una manera diferente y se agregaban más elementos de apoyo, teniendo en cuenta la planeación del taller, la obra y la estrategia a ejecutar.

Por ejemplo, en el taller 3, *Una carta para un monstruo especial* donde se leyó *Ahora no Bernardo*, se inició la sesión mostrando un cofre misterioso, este era un objeto simbólico que dinamizaría el cuento, se les dijo a los niños que estaría presente en todo el taller y en su interior iban a dejar algo especial, e incluso se dispusieron imágenes en el espacio de los personajes. A su vez, tras leer en voz alta y luego tener la conversación literaria, se llevó un audio en que el monstruo enviaba un mensaje, con la respectiva voz que lo caracteriza y así se logró atrapar a los niños, interactuando con el personaje principal y dinamizando la lectura. De esta forma, el cofre, desde el principio, no solo motivó a los estudiantes a escuchar la lectura y participar en la sesión, sino también a hacer conjeturas sobre su función, como cuando algunos decían: "*tal vez vamos a*

*echar cartas ahí*". Además, al escribir sus cartas en material novedoso (lija) y saber que se depositarían en el cofre, se vio una gran emoción por poder introducirlas, dado que era una producción valiosa, reconocida por el contenido afectivo que cada uno había hecho a un personaje de la historia.

En el taller 4, *Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras!* Con el libro *Pedro es una pizza*, como era habitual la imagen del autor e ilustrador se ubicó en el televisor, también hacían parte del ambiente los dibujos de pizzas en las paredes, un tapete para los niños (que

garantizaban que todos escucharan, tuvieran una buena vista del libro físico y sus ilustraciones) y una silla cercana para la maestra en formación. Así como en otras ocasiones, el espacio se distribuyó de manera distinta, en el cual las mesas rodeaban la sala, encima de ellas se dispuso los diferentes ingredientes a utilizar para la actividad posterior (queso, champiñones, piña, pepperoni, pasta de tomate, polvo de hornear y sal), un recetario con el paso a paso para la elaboración, y se dejó un espacio amplio en el centro para el juego



Imagen 4: Autoría propia.

simbólico. Como resultado, se acercó a los niños al tema del cuento de manera viva. Tan pronto ingresaron a la sala, notaron los elementos presentes y los relacionaron con la historia de la sesión. Además, se mostraron curiosos acerca de los materiales en las mesas y expresaron sus preferencias sobre la comida, en particular los diferentes sabores de pizzas. También, los niños se involucraron en sus respectivos roles, asumiendo el papel de masas y chefs, teniendo en cuenta el paso a paso del recetario.

Por todo lo anterior, se reconoce que preparar el ambiente y los objetos es fundamental para crear espacios intencionados que permiten una transición entre lo real y lo imaginario, habilitando el viajar a mundos y tiempos distintos, por lo tanto, la experiencia resultó sustancial, ya que todo lo que constituía el ambiente, escuchar el cuento y participar en la actividad, posibilitó inmersión, interpretación de la obra y un vínculo emotivo fundamental para vivir la experiencia literaria de manera profunda y memorable, conectando con la historia de una manera significativa.



Imagen 5: Autoría propia.

En el taller 2 *Descifrando la historia tras las sombras*, el ambiente estaba en torno al teatrillo donde se proyectarían las sombras, por lo que, fue necesario disponer de mobiliario como mesas, sillas y una tela blanca para hacer la estructura del teatrillo y frente a este, el tapete donde se ubicarían los niños. También, resultó indispensable oscurecer la sala, por lo que se utilizaron bolsas de basura y un tablero, de

esta manera se logró la oscuridad suficiente para la proyección adecuada de las sombras. Esto permitió una sensibilización y apertura de lo que iba a acontecer en el cuento; los niños estaban muy expectantes, atentos a cómo se desarrollaba la historia y que personajes se presentaron. Sin duda fue una experiencia innovadora y significativa, porque incrementó su interés y su disposición, Montes (2006) explica que es necesario “garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector se instale en su posición de lector, que, ya vimos, no es mansa, obediente y automática, sino personal, audaz, expectante..., y haga su lectura” (p. 8).

Siguiendo en la misma línea, en el taller 5 *Metamorfosis literaria: Descubriendo los Cambios en el libro de Anthony Browne*, se dispuso la sala de una manera nunca antes vista, haciendo alusión al título del libro. Las mesas estaban al revés o acostadas en todo el espacio, las maestras en formación se ubicaron en el lugar opuesto al que normalmente se hacían, el sofá rojo se movió en otra dirección, algunos libros del mismo autor estaban en el piso y otros al lado del sofá en una mesa, las sillas estaban en el centro en forma de medialuna con vistas al sofá y el tapete no estuvo presente en esta ocasión. Esto causó gran impresión a los niños y los espectadores de la biblioteca, lo que se reflejó en sus expresiones faciales al ingresar. Varios niños preguntaron: “¿profe que paso, por qué están las mesas en el piso?”, “profe la biblioteca está muy diferente, ¡Wow!” “Profe ¿qué haremos hoy? ¿por qué todo está desorganizado?” Todas estas preguntas permitieron dar lugar a la obra propuesta, pues este ambiente daba indicios de ella y uno de los niños tuvo en cuenta esos elementos para relacionarlo con el cuento, diciendo: “profe ¿cuál es el libro de hoy? es algo especial porque el salón está cambiado”.

Según el Ministerio de Cultura (2014), los objetos son fundamentales en la creación de un ambiente significativo, ya que representan símbolos que dotan de significado al espacio, sirven como referencias para interpretar lo que se hará después y ofrecen pistas sobre lo que se puede encontrar en el cuento, como se evidenció en este taller, ya que resultó importante para los niños el contenido de la obra y los cambios que este propuso con relación a sus vidas personales y los cambios que han vivenciado.



*Imagen 6: Autoría propia.*

Para finalizar, es importante destacar que cada una de las acciones que conformaron esta categoría resultó fundamental de manera individual. Sin embargo, el verdadero éxito de los talleres radicó en la integración y el conjunto de estas acciones en el Momento de la lectura. Así, la lectura en voz alta, la interpretación de imágenes, la conversación literaria y el ambiente en el que se desarrollaron los talleres, se complementaron mutuamente. Esta integración convirtió estas acciones en estrategias efectivas para crear una experiencia literaria profunda y significativa.

### **B. Acciones artístico-lúdicas**

En este apartado se reconoce puntualmente las acciones artístico-lúdicas que impulsaron la experiencia literaria, que posibilitaron una mejor interpretación, disfrute e inmersión en la historia, esas que escogidas con un propósito lograron enriquecer el momento de lectura. Dichas acciones son:

En primera instancia, se reconoce *la tradición oral*, esta una estrategia de las más fundamentales para las experiencias literarias, pues no solo se generó una inmersión en la cultura, sino que permitió vincular y dar inicio y/o finalizar un momento crucial de cada taller.

Las canciones, rondas, nanas, etc. se escogieron rigurosamente, ya que debían estar relacionadas con la temática del libro y los momentos posteriores, para que lograran significar algo y dejar un mensaje en los pequeños. Se resalta que hay un gusto innato en los niños y niñas por recitar y aprender nuevos acervos musicales. Esto posibilitó que establecieran conexiones no sólo entre sí mismos, sino con su cultura y con el mediador, dado el sentido acogedor e integrador que tiene esta estrategia. Además de ello, se introdujeron en el mundo poéticamente, se les entregó o mostró el mundo de una manera más sensible y afable, así lo manifiesta Fox (2003) citado por la autora Galia Ospina (2016)

Las canciones y las rimas infantiles proporcionan ritmos reconfortantes en los primeros años de la vida de los niños y también los pone en contacto con maravillosas formas de lenguaje. Son una prolongación natural del latido materno y del balanceo rítmico que los brazos o una cuna proporcionan al pequeño. (p. 157)

De ahí la importancia que tiene esta estrategia, porque dispone, convoca y transmite aprendizajes de una manera didáctica y placentera.

Se evidenció en todas las experiencias cómo esta acción logró movilizar a los niños hacia un momento diferente y también les dijo algo, relacionando su mensaje con toda la experiencia. Con ello se analiza el impacto generado en los niños y niñas.

Se evidenció como la tradición oral es compartida principalmente desde casa, lo que transporta a sus hogares, recordando el cariño vivido en la experiencia. Ahora bien, los niños y niñas que no la conocían son cobijados en la atmósfera que la maestra mediadora dispuso. Al respecto, María Emilia López (2021) manifiesta que

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. (p. 21)

Por otra parte, bailar y cantar provoca que los niños recuerden con facilidad la canción, pues la memoria se activa cuando se incluye el cuerpo, por lo que esta contribuye enormemente a

no solo aprender la canción sino estar dispuestos para los momentos posteriores, ya que el movimiento genera distención.

Un aspecto fundamental, se dio en la experiencia *Una carta para un monstruo especial*, dado que la tradición oral propuesta fue *El monstruo de la laguna*, esta canción folclórica, fue relevante por su ritmo, ya que era una cumbia colombiana y al ser de la cultura y contexto de los pequeños, generó mayor placer.

Otro aspecto crucial se evidenció en la experiencia *Metamorfosis literaria: Descubriendo los cambios en el libro de Anthony Browne*, pues si bien hay un saber cultural, existen diversas formas de realizar un mismo juego, canción, nana, etc. Ello, porque fue transmitido de una manera diferente y porque la tradición oral es dinámica (se renueva de acuerdo al contexto) no es estática.

A continuación, se dará a conocer las constantes de lo que significó la tradición oral escogida en los niños, desde unas experiencias puntuales.

**Tabla 16.**

Nombre de la experiencia	Nombre tradición oral	¿Cómo contribuyó?	¿Qué dijeron los niños?
<i>Imaginando mi mascota ideal</i>	<i>Bartolito</i>	Permitió dar cuenta de lo que trataría la obra y en torno a lo que giraría toda la experiencia, pues hablaba de muchos animales, igual que en el libro <i>Mi mascota</i> y el ejercicio que se realizaría después. Muchos la conocían, incluso manifestaban que sus padres, tíos o hermanos se la enseñaron y la cantaban en sus hogares	<i>Niño 1: A mí esa canción me la enseñó mi mamá. Niño 2: Me la enseñó mi hermana mayor. Niño 3: A mí me la enseñó mi tía y siempre la escuchamos, esa canción habla de muchos animales. Niño 4: A mí me gusta porque la bailo con mi mamá.</i>
<i>Descifrando la historia tras las sombras</i>	<i>Me pica la serpiente</i>	Esta nueva canción permitió ensanchar el acervo musical de los pequeños, además convocó y provocó una atmósfera de disposición y emoción por bailar y cantarla. Además de ello, el ritmo y musicalidad de esta es muy llamativa y divertida, así que mejoro el estado de ánimo de los niños.	<i>Niño 1: Profe nunca había escuchado esa canción, pero me gusta es muy divertida. Niño 2: El ritmo me hace querer bailar. Niño 3: Yo creo que el libro que leeremos es de una serpiente o de animales.</i>

<i>Una carta para un monstruo especial</i>	<i>El monstruo de la laguna</i>	Al ser muy conocida y tener un ritmo folclórico de la cultura, enriqueció el momento, disponiendo de la mejor manera a los niños. Además, permitió identificar que la obra trataría de un monstruo.	<i>Niño 1: Me gusta mucho esa canción</i> <i>Maestra: ¿Por qué te gusta?</i> <i>Niño 1: Porque tiene un ritmo divertido.</i> <i>Niño 2: Si, y el monstruo baila chistoso.</i>
<i>Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras!</i>	<i>Ensalada</i>	Con esta canción no solo se dispuso a los niños, sino que se ensanchó su acervo musical. Además, la relacionaron con toda la experiencia.	<i>Niño 1: Esta canción menciona muchas frutas.</i> <i>Niño 2: No mencionó la mandarina.</i> <i>Niño 3: Seguro vamos a hacer una ensalada y leer un libro de las frutas.</i>
<i>Metamorfosis literaria: Descubriendo los cambios en el libro de Anthony Browne</i>	<i>Este dedito compró un huevito</i>	Con este juego de manos, se exploró diferentes maneras y formas tradicionales que hay en la cultura. Este juego ha persistido a lo largo del tiempo y en muchos casos ha sido heredado por sus padres de formas diferentes. Permitted relacionar el juego con las ilustraciones del libro.	<i>Maestra: Puedes repetir como lo dijiste al final.</i> <i>Niño 1: Este pícaro gordo, se lo comió.</i> <i>Maestra: Es diferente, pero suena mucho más divertido.</i> <i>Niño 1: Si es diferente, así me lo enseñó mi mamá.</i>
<i>Memoria colectiva: Creando el libro de recetas</i>	<i>Prepara el pastel</i>	La canción fue una novedad que llamo la atención en cuanto a lo que debía hacer el pastelero para hacer un pastel. Aportó a identificar la temática de la experiencia.	<i>Niño 1: Yo creo que vamos a leer un libro sobre hacer pasteles.</i> <i>Niño 2: ¿Haremos un pastel?</i> <i>Niño 3: Para hacer pastel, se necesita huevos, leche, harina...</i>
<i>Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego</i>	<i>Mis deberes</i>	Esta canción fue novedosa, ello con el propósito trazado de expandir el acervo musical y cultural. Relacionaron la canción consigo mismos y posteriormente, con la historia de la obra.	<i>Niño 1: Yo ayudo en mi casa con los deberes, también limpio mi cuarto como en la canción y además barro y recojo los juguetes.</i>

Por otra parte, proponer y disponer nueva tradición oral, significa mucho para los niños que están construyendo su mundo interior e ingresando al mundo real, además, persistirán las tradiciones de su cultura a lo largo del tiempo.

Finalmente, se identificó cómo la tradición oral escogida, logró cumplir con los objetivos deseados, pues está en primera instancia debía ser cautivadora para que los niños y niñas la

disfrutaran, así mismo, que diera un mensaje relacionado con toda la experiencia, es decir, que aportará a la temática y dejara un significado. Por último y no menos importante, transmitió tradiciones e historias culturales.

Otra acción que impulsó la experiencia literaria fue *la mesa de libros*, esta estrategia muy conocida e implementada, ha existido durante muchos años y hoy día continúa persistiendo en las aulas de clase con diferentes fines propuestos por el adulto mediador. El sentido que se le otorgó en las experiencias fue con el propósito de que los niños y niñas identificaran las obras del autor, reconociendo libros que algunos niños ya conocían y encontrando otros nuevos. La mesa de libros promovió la participación de los niños, ayudó a ir construyendo criterios de selección de las obras y generó espacios de diálogo que enriquecieron la experiencia literaria.

El maestro mediador de lectura literaria jugó un papel clave al seleccionar obras con objetivos claros, con una intención y finalidad, es por ello, que los títulos propuestos tenían una relación temática. Así mismo, se disponían las obras más relevantes y conocidas del autor y la audiencia a quien iba dirigida también fue un aspecto crucial a tener en cuenta. Esta estrategia se implementó entonces con el propósito de ensanchar el acervo literario de los niños y niñas, dándoles a conocer las distintas obras de un autor. Como lo fue, por ejemplo, con uno de los títulos (*Libro de los cerdos*) que estaba en la mesa de libros de la experiencia *Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne*, y el cual fue leído en la experiencia *Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego*, los niños identificaron que dicha obra estaba en la mesa de libros unos talleres atrás, identificado entonces que era del autor Anthony Browne.

Cabe señalar, que no en todas las experiencias se llevó a cabo la mesa de libros, esta se implementó cuando se trabajó con un mismo autor durante varias experiencias y con un autor que se sabía era novedoso para los pequeños, para así ampliar y dar a conocerlo a profundidad.

A continuación, se presenta las experiencias en las que se llevó a cabo la mesa de libro y lo que esta estrategia aportó.

**Tabla 17.**

Nombre de la experiencia	Autor	¿Cómo contribuyó?	¿Qué dijeron los niños?
<i>Metamorfosis literaria: Descubriendo los cambios en el libro de Anthony Browne</i>	Anthony Browne	Aportó significativamente a ensanchar el acervo literario de los niños y niñas, además conocer al autor y conversar en torno a las obras que eran reconocidas.	Niño 1: <i>¿Por qué hay monos en todos los libros?</i> Maestra: <i>Muy buena pregunta, pues imagínense que a Anthony Browne le fascinan los gorilas, monos o chimpancés, es su animal favorito y es por eso que en casi todos sus libros los usa de protagonistas, incluso escribió el libro llamado “gorila” que pueden observar en la mesa de libros.</i> Niño 2: <i>A mí también me gustan los monos igual que Anthony</i>
<i>Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego</i>	Anthony Browne	Ya reconocían al autor, por lo que identificaban libros que estuvieron en la experiencia anterior, y así mismo observaron nuevos títulos.	Niño 1: <i>Ese libro fue el que leímos el otro día.</i> Maestra: <i>Así es, Cambios fue el libro que leímos anteriormente.</i> Niño 2: <i>Y ese libro que vamos a leer hoy (Libro de los cerdos), estaba en la mesa de libros también.</i>
<i>Memoria colectiva: Creando el libro de recetas</i>	Christian Voltz	Se presentó un nuevo autor y nuevas obras, lo que permitió que los niños ensancharan su acervo literario y se acercaran a nuevos títulos que podrían explorar después, dado a la intriga que se generó en ellos.	Niño 1: <i>Los dibujos son raros.</i> Niño 2: <i>Parece como si la nariz fuera de madera.</i> Niño 3: <i>Y las manos parecen alambre.</i> Niño 4: <i>Los ojos parecen como botones.</i> Maestra: <i>Así es, resulta que el autor es artista plástico, eso significa que sus ilustraciones las realizó con cosas de la vida cotidiana, como los botones, madera y alambre.</i>

En el desarrollo de las experiencias en mención, se dedicó alrededor de dos o tres minutos para hablar de la mesa de libros, dado el tiempo tan reducido con el que se contó, pero se aprovechó al máximo para dar a conocer aspectos relevantes. Allí se habla del autor de las

obras, dándoles a conocer datos curiosos e interesantes, así mismo, se muestran las portadas de los libros que están en la mesa y en algunas ocasiones se logra dar una breve reseña de la historia para promover el interés y dejar en el lector una intriga por el libro. Cuando los niños reconocen alguna de las obras, se da un espacio para que comenten y hagan su reflexión y crítica frente a esta, ello hace que esta estrategia sea encantadora y la experiencia literaria se enriquezca.

La mesa de libros es además una estrategia de promoción, pues esta ofrece obras con propósitos pertinentes para los niños a los que se les presenta y logra dejar en ellos esa necesidad e inquietud por saber, explorar y conocer acerca de esa novedad. Ello en primera instancia por el espíritu explorador y curioso que tienen innato, y en segunda instancia, porque el título, las ilustraciones y reseñas les logra cautivar e impresionar.

Para sintetizar, dicha estrategia permitió vivir una experiencia literaria significativa porque sembró algo en los pequeños, les generó expectativas, les enseñó nuevas obras y conectaron con otras que llamó su atención, logró que se sintieran en una comunidad de lectores críticos, conocedores de nuevos mundos y escritores, así lo menciona Felipe Munita (2022) frente a “ la necesidad de abrir espacios de socialización orientados a la construcción de una incipiente comunidad de lectores y la creación de espacios que favorezcan el encuentro personal e íntimo con la obra” (p. 156).

Otra de las acciones que impulsaron las experiencias literarias, fueron *las producciones creativas*, estas fueron pensadas en pro de cada experiencia y con la necesidad de autenticidad e innovación en cada taller. Permitieron que los niños y niñas llevarán a cabo creaciones, acciones y/o actividades lúdicas que potenciaban la interpretación y/o construcción de sentido de y entorno a la obra, así como avivar la experiencia estética con la obra. Ello permitió además dar cuenta de cómo el niño y niña vivió la historia, lo que significó e impactó.

Se propusieron distintas producciones que lograran enriquecer la experiencia con las obras literarias, para ello, se indagó, se investigó y se propuso la más adecuada para ahondar y fortalecer la relación con la obra leída. Las producciones creativas tienen el enfoque de hacer más placentero el momento de la lectura, pero también, forjar vínculos entre el niño y niña, la

obra y por supuesto, que permitir interpretar y comprender. Si algo debe quedar claro, es que dichas actividades, no deben estar desligadas del libro, pues este es el centro y entorno a este debe girar lo propuesto, así como debe esclarecerse que el propósito no es la diversión sino el vínculo con el trasfondo y los elementos estéticos de la obra. Al respecto Elena Pernas (2009) menciona que

puede ser útil preguntarse que ha quedado del libro o del texto después de la animación, si tal o cual actividad sirven para que los niños o adultos lean, y verificar si esto sucede en mayor o menor medida o si simplemente constituyen actividades divertidas y lúdicas que poco o nada tienen que ver con la lectura. (p. 263)

Se evidenció cómo las producciones creativas propuestas en las experiencias dejaron algo, significaron y aportaron exitosamente a la interpretación e interiorización de las obras. Como lo dice el autor Puerta Vélez (2021)

para lograr ese propósito de promoción de la lectura literaria se busca acercar desde lo artístico, lo lúdico y con un enfoque de pedagogía experiencial la relevancia de leer para la vida y en pro de explorar otras alternativas, otros mundos posibles. (p. 17)

A continuación, se mostrará el análisis realizado de las producciones artísticas en las siete experiencias, las constantes que se dieron y las especificidades de cada una.

**Tabla 18.**

Nombre de la experiencia/obra	Producción artística	¿Qué ocurrió?	¿Qué dijeron los niños?
<i>Imaginando mi mascota ideal/ Mi mascota</i>	<b>Trabajo con plastilina:</b> Elaboración de las mascotas ideales en plastilina, dando la forma y aspecto deseado.	Los niños interpretaron el mensaje, muchos con ayuda de la maestra mediadora, para analizar esas peculiaridades del personaje de la historia y así mismo, ellos pensaron en los de su mascota. Para muchos, su mascota ideal fueron sus figuras de apego o sus mascotas de la vida real, lo justificaban porque estas personas o seres representan juego, cuidado, compañía y amistad, ello con relación a la obra que muestra a la mascota siempre jugando, cuidando y amando al protagonista.	<i>Maestra: Qué lindo, ¿Cómo se llama?</i> <i>Niño 1: Se llama linda, es mi gato.</i> <i>Maestra: ¿Por qué decidiste crear a tu gato?</i> <i>Niño 1: Porque es suave, divertido y siempre jugamos.</i> <i>Maestra: ¿Quién es él o ella?</i> <i>Niño 2: Es mi mamá.</i> <i>Maestra: Que lindo, ¿Tu mamá es tu mascota ideal?</i> <i>Niño 2: Sí porque jugamos y me cuida.</i>

<p><i>Una carta para un monstruo especial/ Ahora no, Bernardo</i></p>	<p><b>Elaboración de cartas:</b> A partir de lo que les suscitó la historia, elaborarán una carta al protagonista, sobre algo que quisieron decirle.</p>	<p>Llevar a cabo la elaboración de la carta, implicó que los niños se sensibilizaran con la situación del protagonista y decidieran enviarle un mensaje ya sea de aliento, reclamo, pero ello, desde la interpretación que tuvo de la obra. Esto llevó a que el niño se pusiera en su lugar, que analizarán lo ocurrido para expresar en su mensaje.</p>	<p><i>Maestra: ¡Que lindo! ¿Qué quieres decirle al monstruo con tu carta?</i>  <i>Niño 1: Que esté feliz.</i>  <i>Niño 2: Dibujé al monstruo feliz en un parque, con el sol y ya no estaba bravo, está muy feliz y tranquilo, porque él solo quiere jugar y divertirse, pero como sus papás no le hacen caso, se convirtió en un monstruo bravo.</i></p>
<p><i>Descifrando la historia tras las sombras/ El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i></p>	<p><b>Cambiar el final de la historia:</b> Los niños estuvieron en el rol de escritores, y decidieron que el final tendría la historia colectivamente.</p>	<p>Los niños se sintieron escritores del final de una historia, después de analizar e interpretar la obra y desde sus criterios e imaginación, la mayoría concordando en un final feliz, de amistad y unión. Ello fue novedoso para todos, lo que hizo de este momento una gran experiencia literaria.</p>	<p><i>Niño 1: Yo le di el final de que el perro le pide disculpas al topo y se convierten en amigos.</i>  <i>Niño 2: Mi final es que el perro decide vengarse del topo porque él no lo hizo a propósito, en cambio el topo sí.</i>  <i>Niño 3: Mi final es que el perro busca al topo y todos los animales están, y hablan para solucionar el problema y se hacen amigos.</i>  <i>Niño 4: Para mí, el perro no se da cuenta de que el topo hizo eso en su cabeza, como es tan diminuto, así que sigue durmiendo.</i></p>
<p><i>Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras! / Pedro es una pizza</i></p>	<p><b>Juego de roles:</b> Se pusieron en la posición de los protagonistas, realizando los roles de ser pizzas y chefs, como en la historia.</p>	<p>La actividad del juego de roles permitió que la historia trascendiera del libro a la vida real y esto les permitió vivir la experiencia entre ellos mismos tomando un rol en específico, por lo que unos niños fueron la masa de la pizza y otros, fueron chefs, allí debían tomar las características determinadas de cada personaje, tal como se menciona en el libro.</p>	<p><i>Maestra: ¿Aquí qué pasa con esta pizza?</i>  <i>Niña 3: La pizza se está moviendo y los ingredientes se están cayendo.</i>  <i>Maestra: ¡No puede ser! ¿por qué se mueve la pizza?</i>  <i>Niña 3: No sé, porque se supone que las masas de la pizza no se mueven ni se ríen.</i>  <i>Niña 4: Pero los que hacen pizza no les hacen cosquillas a las masas</i></p>
<p><i>Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne/ Cambios</i></p>	<p><b>Dibujo de formas:</b> Se transformará determinada silueta, en algo nuevo, según lo que se pueda ver reflejada en ella.</p>	<p>El dibujo de formas ayudó a que los niños explorarán e imaginarán que cambio podría tener determinada silueta, obteniendo de allí algo magnífico. Ello lo relacionaron con la obra, porque en todos los objetos que allí había surgía una transformación.</p>	<p><i>Maestra: ¿En qué se convirtió tu forma?</i>  <i>Niño 1: Es una cola de gato con muchos colores. Se parece a la cola de gato del libro, la que apareció muchas veces.</i>  <i>Niño 2: Mi forma podía ser la cola de un gato, pero es una tetera, porque la mire y se me vino a la mente la forma de la tetera que vimos en el libro.</i></p>

<p><i>Memoria colectiva: Creando el libro de recetas/ Un rico pastel</i></p>	<p><b>Elaboración del recetario:</b> Tal como en la obra, realizaron un libro de recetas de la abuela, con las tradiciones de los hogares de los niños.</p>	<p>Esta estrategia permitió que los niños y niñas identificaran como la obra habla acerca de las tradiciones de los personajes, por lo que ellos, con ayuda de sus familias, identificaron las suyas propias y realizaron el libro de las recetas de la abuela, tal como se da en la obra.</p>	<p><i>Maestra: Que rico que se ve tu receta. Niño 1: Es muy rica, me encanta cuando la hacemos en la casa. Niño 2: Profe mi receta es un pastel, mi abuela se lo enseñó a mi mamá, y mi mamá me lo enseñó y lo cocinamos en la casa. Maestra: Se ve muy rico el pastel, ¿qué cosas debería llevar para que quede muy rico? Niño 3: Como dice mi mamá, para hacer un rico pastel, chocolate debes poner.</i></p>
<p><i>Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego/ El libro de los cerdos</i></p>	<p><b>Juego dramático:</b> Los niños y niñas dramatizaron labores que se les asigno y los espectadores adivinarían de que acción se trataba.</p>	<p>Para este juego dramático, se les dio acciones estipuladas por la sociedad a determinado género. A los niños se les dio acciones impuestas para las mujeres, y a las niñas esas acciones que se consideran de hombres. Los niños jugaron a ser como si, dramatizando un rol determinado para que sus compañeros adivinaran qué acción están realizando</p>	<p><i>Maestra: ¿Ustedes por qué creen que hicimos esto? Niño 1: Las niñas jugaron a arreglar el carro. Niño 2: También a conducir. Niño 3: Los niños jugaron a barrer y lavar la ropa Maestra: Muy bien, pero ¿por qué habrán hecho esas cosas? Niño 3: Porque es lo que debemos hacer en las casas Niño 4: Todos debemos ayudar en nuestras casas.</i></p>

En resumen, estas acciones posibilitaron poner en acción y desde la realidad de los niños y niñas el mensaje central de las obras, ello permitió que no solo se gozará, sino que significó algo más allá de lo superficial de la historia, y es porque se llevó a la vida personal, entonces se interpretó el o los mensajes que el autor propone, se llegó a reflexiones y se apropió para construir una producción o acción creativa. Llevar a cabo estas estrategias hizo que el momento de la lectura fuera potenciado, se convirtiera en un espacio de soñar, imaginar, realizar actividades diversas e interesantes que muestran las obras desde otra perspectiva, pero que ayuda a sentirla más cercana y personal.

## II. Fortalecimiento del maestro mediador de literatura

El poder reflexionar a partir de las estrategias implementadas a lo largo del proyecto permitió identificar cómo lo ocurrido en cada experiencia fue fortalecido por las maestras mediadoras, quienes, a través del saber construido sobre el tema y las experiencias previas, lograron proponer experiencias literarias que apostaran al goce y la interpretación de la literatura

infantil abordada. Tras el análisis realizado (remitirse a instrumento de análisis) se establecieron cuatro subcategorías alrededor de este aspecto. Estas son: *Planeación de estrategias*, *Gestión de estrategias para dinamizar la experiencia*, *Búsqueda de la interpretación y conexión con la obra* y *Autorreflexión del mediador*.

#### **A. Planeación de estrategias**

En esta subcategoría se desarrolla lo referido a la manera como las maestras en formación procedieron para construir la propuesta. En ese sentido se concretaron tres momentos claves en ese ejercicio: Selección de obras, interpretación de las mismas y planeación de las propuestas. En esta última se destaca que se consideraron tres momentos: apertura con tradición oral, lectura de la obra seleccionada y estrategia implementada.

En relación con la selección de obras, debe aclararse primero lo fundamental que resultó la definición de criterios a la hora de escoger obras de literatura infantil aptas para niños y niñas de 4 a 6 años. En primer lugar, se eligió el libro álbum como género a abordar, ya que su extensión permitía que los talleres se pudieran culminar en los momentos pensados y determinados por la institución (35 minutos). Así mismo, resultó relevante la riqueza semiótica de estas obras, puesto que las ilustraciones invitan de manera constante a develar los signos y símbolos ocultos (colores, formas, relaciones, etc.) que ellas traen, permitiendo que los lectores se sumen a la labor de identificarlos y de construir y completar sentido(s) a partir de esto. Ello por supuesto retando a estos lectores, generándoles la posibilidad de hacer juegos intertextuales con otras obras y con sus propias experiencias.

El siguiente paso fue definir el tema que iba a ayudar a la selección de obras. Para ello se acudió a lo que plantea Gemma Lunch (2009) quien, en la investigación realizada con Fundalectura, concluye que a las edades mencionadas les atraen “libros ilustrados sobre situaciones cotidianas, cuentos populares y de hadas, fábulas, historias absurdas con finales inesperados, poesía y literatura de tradición oral (juegos de palabras, coplas, rondas, mitos, leyendas)” (p.45). Esto fue relevante, ya que no se contó con un tiempo adecuado para identificar características e intereses de los grupos, no obstante, en las prácticas previas al proyecto, se evidenció su gusto por los animales. Siendo así, los hallazgos resultaron esclarecedores. Por lo anterior, se tomó la decisión de escoger libros álbum cuyo tema

estuviera relacionado con los animales, que el tratamiento de los sucesos se fundara en el absurdo (sucesos o elementos dispuestos en la obra que se salen de lo normalizado y lo lógico) y que los finales inesperados predominaran. Para la selección de obras hubo un recorrido por diversas bibliotecas buscando y leyendo los libros, para poder decidir las obras que fueran acordes con las características elegidas.

Luego de tener seleccionadas las obras, se realizó un trabajo de análisis e interpretación de cada una de ellas. Primero se buscó sobre cada autor e ilustrador, para brindarle a los niños datos biográficos que ayudaban a que ellos generaran conexiones entre estos y los libros. Se encontraron los símbolos ocultos de cada obra, los cuales facilitaron evidenciar aquello que en la lectura no se veía a simple vista, es decir, se trató de hallar las pistas, indicios y símbolos que debía descifrar el lector. De igual manera, se hizo un análisis del potencial didáctico de cada obra, ello basado en lo que Amo Sánchez Fortún (2003) establece respecto a la identificación de las implicaciones formativas que puede tener la obra, refiriéndose a las posibles reflexiones a las que podría llevar al lector. Esto también da apertura interpretativa a las maestras en formación, puesto que genera claridades de los aspectos en los que podría enfocarse el diálogo con los escuchas y da comprensión del para qué se llevará dicho libro a los niños, dando pie a construir una interpretación.

También en cada planeación se planteó un objetivo, lo que permitió que cada taller llevara un rumbo acorde con el objetivo general de este proyecto. Esto se realizó gracias al papel del mediador de lectura literaria quien tuvo siempre presente el norte de lo que se buscaba a la hora de ejecutar los talleres. Luego de realizar el análisis y de tener el objetivo claro, se estructuró cada taller con tres momentos, los cuales fueron:

1. Apertura con tradición oral: Al iniciar los talleres se llevaba a cabo una canción o retahíla, estas permitían conectar con cada obra y a su vez con la experiencia, generando conexión e indicios del título seleccionado.
2. Lectura: en este momento se presentaba el autor, el libro y se leía cada obra.
3. Producciones creativas: en este momento de cierre se tenían en cuenta aquellas estrategias que permitieron una interpretación de las obras de manera vivencial en los niños y niñas, enriqueciendo cada taller (trabajo con plastilina, elaboración de cartas,

cambiar el final de la historia, juego de roles, dibujo de formas, elaboración del recetario y juego dramático). Estas permitieron que tanto las maestras, como los niños, vivieran una experiencia literaria y significativa con cada libro.

Tras cada planeación las maestras en formación pudieron descubrir y transformar estas, dándose cuenta que la planeación es un documento que está expuesto a cambios, que no es una camisa de fuerza, porque muchas veces suceden imprevistos que hacen que aquello que planearon no se de tal cual. Además, se destaca que la dinámica de los grupos (jardín 1, jardín 3 y transición 4) influyó mucho en los cambios, pues fueron tres cursos con características muy diferentes: su nivel de participación, el acercamiento previo que tenían respecto a la lectura, la disposición de cada niño o niña en la jornada, etc., determinando las variables que habrían de darse en cada caso. Así, se evidenció que estrategias que quizás funcionaron con un grupo, con otro no funcionaban de la misma manera, lo que permite concluir que la planeación no es estática sino dinámica.

La planeación de estrategias es crucial para el fortalecimiento del maestro mediador de lectura literaria de literatura porque facilita la organización, al permitir al maestro estructurar sus ideas y las diversas estrategias de manera coherente, asegurando que se alcancen los objetivos establecidos. Además, permite adaptar las estrategias a las características y necesidades específicas de cada grupo, asegurando una interacción y relación con la literatura infantil. Al integrar actividades que tengan conexión con la obra, que fomenten el pensamiento crítico, la lectura de imagen, la conversación literaria y un ambiente adecuado, la planeación estimula una interpretación más significativa del libro. También enriquece al maestro mediador, ya que, al hacer unas primeras lecturas, el análisis, interpretación, planificar el taller e implementarlo proporciona un marco para evaluar y ajustar continuamente las estrategias pedagógicas, promoviendo así el desarrollo profesional del maestro mediador, mejorando los resultados del aprendizaje.

### **B. Gestión de estrategias para dinamizar la experiencia**

En este apartado se reconocen esas dinámicas, acciones, estrategias, etc. que llevaron a cabo las maestras mediadoras, para lograr conseguir una actitud efectiva en cada experiencia:

disposición, atención (observación y escucha) y concentración. Esta gestión ayudó al niño y niña a volver sobre la historia, a mantenerlo allí para que se construya el mensaje de la obra eficazmente. Ello resulta decisivo para la maestra mediadora, pues lograr estas actitudes y este ambiente de aprendizaje permite el desarrollo de lo planeado y la inmersión en la obra, que esta impacte y se viva. Por ello se diseñaron y dispusieron estrategias para que fuera posible. La autora Johanna Kohler (2005), destaca que

se deben emplear estrategias de manera continua durante el desarrollo de la clase, instruyendo a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Entre estas se pueden incluir: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explorar. (p. 33)

Esto implica un reto para las maestras mediadoras, pues deben estar en constante investigación de los mecanismos pertinentes que ayuden en esa gestión del aula.

Significó un reto, por ejemplo, el desarrollar las experiencias en la biblioteca, una vez a la semana, pues es un espacio amplio, que invita al silencio, pero, a partir de la experiencia tres, ya se hizo un reconocimiento más completo de los grupos y se evidenció cómo es la dinámica de los niños y niñas como lectores, para proponer las estrategias pertinentes de acuerdo con cada grupo, esto muestra dominios que las mediadoras deben ir construyendo. Así, hacer lecturas cuidadosas de las características de los grupos resulta decisivo para el buen desarrollo de lo planeado.

Las maestras mediadoras fueron identificando estrategias que ayudaron a mantener un ambiente de lectura y aprendizaje efectivo, así, el establecer unos acuerdos previos para las experiencias, hacer pausas activas, plantear preguntas, hacer juegos con el cuerpo, cantar, leer de manera dinámica y entusiasta, etc., fueron decisivos para captar la atención y mantener disposición. Las acciones que gestionaron la dinámica en el aula fueron implementadas a la hora de notar que la concentración por parte de los lectores -escuchas se estaba perdiendo, llevándolas a cabo para traerlos nuevamente a la historia, provocando de nuevo su atención y disposición, pero no desde un llamado de obligatoriedad e imposición, sino, desde un llamado de provocación, que despertó el interés por continuar en el momento propuesto.

Se evidenció, como esta habilidad por mantener una dinámica efectiva, se fue cualificando a lo largo de las experiencias, por ello, se pondrá el ejemplo de lo ocurrido en algunos de los talleres.

En la primera experiencia, *Imaginando mi mascota ideal*, se presentó el reto de volver la atención de algunos lectores que se desconectaban de la obra por algún estímulo del espacio, como libros o su compañero de al lado, así que, la maestra implementó la estrategia que durante mucho tiempo ha persistido y que ha funcionado al detener un momento la lectura y luego continuar. De este modo, durante la interrupción recitó un canto que está acompañado de movimientos, poniendo las manos en la cabeza, nariz o alguna parte del cuerpo. Para desafiarlos, se pidió que ubicaran la mano en la parte que no es mencionada, para “probar” que están atentos. Estas pausas activas, además, permiten que los niños se relajen, mejoren su estado de ánimo y se recarguen. Huaman y Ureta (2022) mencionan al respecto que

estos espacios mentales permiten que tanto niños como docentes disminuyan el estrés por un momento para continuar con la actividad que estaban realizando, entre los beneficios se mencionó disminución de la ansiedad, aumento de la concentración y aumento de la atención. (p. 19)

Fue a partir de esta acción como las maestras en formación lograron gestionar la dinámica; los niños respondieron efectivamente. A partir de allí, las maestras mediadoras sabían que debían contar con otras estrategias que contribuyeran a estos momentos, observando que implementarlo cuando fuera necesario, cualificaba las experiencias.

En la experiencia cinco *Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne*, ocurrió algo que no sucedió en las otras experiencias. El libro encantó por la infinidad de interpretaciones y símbolos ocultos que trae. Las obras siempre fueron proyectadas en un televisor para aquellos pequeños que quizá no alcanzaban a ver lo que paralelamente se mostraba en el libro; esto permitía mayor atención de todos. Sin embargo, ocurrió que los niños al descubrir algo que llamaba la atención se levantaban e iban al televisor a señalar, por ejemplo, que el sofá era un orangután. Esto provocó desorganización, irrumpiendo la vista a los pequeños que estaban sentados. Si bien, la atención estaba puesta en la obra, el hecho de que la mayoría estuviera de pie provocaba que los que estaban sentados se desconcentran, ya que no podían

observar o tener un ambiente de calma para interpretar la obra, otros preferían entonces hablar entre sí. Allí debía entrar la intervención de la maestra mediadora, acudiendo a recordar el acuerdo que se había construido: levantar la mano para hablar, respetar la palabra del compañero, no conversar mientras se está leyendo la obra, etc. Acciones que contribuyen a un ambiente adecuado de lectura. Posteriormente, se realizó el juego que se ha ido implementando desde la primera sesión, se les cantó y se retomó la historia rápidamente para recordar detalles y continuar con el hilo de esta. Estas acciones generaron un ambiente tranquilo y participativo.

Se evidenció al final de todos los talleres, como las maestras entendieron que estas situaciones en las que los niños se dispersan no son principalmente por la historia de la obra, sino que se sabe que todo el tiempo están explorando, observando y pueden perder la atención al mínimo estímulo o curiosidad. Ahora bien, fue notorio ver cómo se pasó de problematizar el distanciamiento de los niños, a entenderlo y comprenderlo y buscar una acción adecuada. Así mismo, se pasó de implementar una sola estrategia, a llevar a cabo más de dos en la experiencia, posibilitando pequeños momentos para que los niños puedan moverse, bailar, cantar, etc., dado el tiempo con el que se contaba.

De este modo, se descubrió que la pregunta tenía relevancia a la hora de gestionar la dinámica en el aula, pues cuando un niño o niña estaba, por ejemplo, hablando con un compañero, la maestra le planteaba un interrogante de algún elemento explícito de la obra para traerlo nuevamente. Ello se hacía con tranquilidad, sin que se sintiera evaluado, sino más con el ánimo de vincularlo de nuevo con lo que se estaba haciendo, y de paso sucedía lo mismo con todo el grupo. En esta experiencia también se redescubrió que los juegos con el cuerpo son claves para mantener viva la atención y el dinamismo, pues permiten distensionar el cuerpo al moverse y liberarse por un momento.

Por otro lado, otro elemento fundamental para capturar y mantener la atención es la lectura en voz alta, pues ella fomenta que los niños y niñas estén atentos, pues el manejo de la voz los remite a la historia, se involucran y casi que la experimentan.

Finalmente, se evidenció como el mediador de lectura literaria afianzó estrategias que le permitieron conseguir mayor disposición, atención y concentración, fortaleciendo su formación y aprendizajes y por supuesto ensanchando sus conocimientos. De esto se deduce que encontrar estrategias desde la acción lúdica, el trato amable, la comprensión de las situaciones, siempre resultará más positivo. Así lo menciona Tzic (2012) citado por Shubert (2018) al decir que las actividades lúdicas son inseparables de la vida de las personas, no importando edad, cultura económica y social, pues de ellas se aprende y se responde mejor en forma adecuada ante cualquier desafío de la vida cotidiana, ya sea en forma individual o grupal. Al mismo tiempo fomentan las relaciones humanas. (p. 100)

### **C. Propiciar interpretación y conexión con la obra**

La interpretación y conexión con las obras literarias en este trabajo de grado fue un ejercicio esencial para fomentar experiencias literarias. Esto se desarrolló gracias al proceso de formación de las maestras mediadoras (que es continuo, progresivo y sigue activo), quienes a partir de ello seleccionaron, analizaron, interpretaron y conectaron con las obras literarias. Igualmente, tiene que ver con la manera cómo lograron acompañar y direccionar las interpretaciones y el disfrute de los textos. Este enfoque fue crucial, ya que, para lograrlo, las maestras debieron formular preguntas suscitadoras, ayudar a generar hipótesis, conversar sobre los aspectos cruciales, validar o conducir las perspectivas de los niños y niñas, así como alimentar la sensibilidad estética frente a las formas, imágenes y textos y/o facilitar que los niños pudieran experimentar las emociones que cada libro puede evocar.

Resultó decisivo para las maestras mediadoras comprender el papel fundamental que desarrollan a la hora de apoyar un proceso interpretativo. Álvarez-Bernárdez, P.-R., & Monereo, C. (2020) aseguran que “la interpretación de una lectura es un acto dialógico, un espacio de encuentro de diferentes voces que confluyen en la mente del lector.” (p.7), a partir de ello, se logró interiorizar la tarea dinamizadora del mediador: conversar no para decir que es lo que debe encontrar o ver en la obra el niño o la niña, sino para motivar reflexiones, disparar relaciones y asociaciones, activar sus conocimientos previos y así posibilitar que surgieran distintas voces y planteamientos acordes con lo presentado en los libros.

Este proceso tomó forma especialmente durante la conversación literaria, momento clave en el que la oralidad jugaba un papel fundamental al fomentar la interacción entre los niños y las maestras. Aunque la conversación literaria fue desarrollada con más profundidad en *el momento de la lectura*, el trabajo con las preguntas se inició desde el comienzo de la propuesta. A lo largo de los 18 talleres realizados, las maestras no solo planificaban posibles escenarios, sino que también debían estar preparadas para preguntar de manera inmediata y flexible ante situaciones inesperadas en el aula. El aprender a formular preguntas permitió a las maestras guiar a los niños en procesos de inferencia y formulación de hipótesis, promoviendo un acercamiento a las obras. Las preguntas, por ende, no solo funcionaban como herramientas de mediación, sino que se convirtieron en el vehículo que facilitó la exploración de diversas interpretaciones literarias.

A partir de lo anterior, es posible afirmar que dichas interpretaciones dependen del enfoque del lector, Álvarez-Bernárdez, P.-R., & Monereo, C. (2020) señalan “Por supuesto, cada una de esas interpretaciones se genera desde una posición determinada, pues dialogar supone eso, adoptar una posición frente al discurso” (p.9). Esto se evidenció en el Taller 3, titulado *Una carta para un monstruo especial*, durante la lectura de *Ahora no, Bernardo* del escritor David McKee. En esta obra, surgieron dos interpretaciones principales. Por un lado, algunos vieron a Bernardo, el personaje principal, como el monstruo en sí, identificando a este ser como el villano de la historia, quien representa una amenaza para los niños. Por otro lado, se interpretó de manera metafórica la transformación de Bernardo en el monstruo, reflejando su rebeldía y frustración. Esta actitud se debió a su enojo por la falta de atención de sus padres, lo que lo llevó a adoptar un comportamiento más desafiante en un intento por ser visto y escuchado. Ambas lecturas, aunque diferentes, enriquecen la comprensión de la obra.

Tras lo ocurrido, las maestras en formación reconocieron la importancia de las preguntas en la conversación literaria y el impacto que tenía para formularlas en dirección a los diálogos con niños. Estas preguntas no solo facilitaban la creación de hipótesis, sino que también guiaban a los niños hacia la interpretación de las obras, permitiendo que se conectaran con los relatos y sentires que ofrece cada texto. Sin embargo, este proceso representó un gran desafío. A pesar de la preparación previa y la planificación de posibles preguntas, durante la ejecución de los talleres surgieron situaciones imprevistas que obligaron a las maestras a reformular o incluso crear

nuevas preguntas sobre la marcha. Un ejemplo claro de ello fue en el taller mencionado, donde las maestras preguntaron inicialmente: *¿Quién es el monstruo?* lo que llevó a la aparición de las dos interpretaciones distintas. Ante este panorama, fue necesario pensar nuevas preguntas como: *¿Qué creen que le sucedió a Bernardo?* (haciendo alusión a la ilustración en la que aparece el monstruo), *¿Por qué creen que el monstruo tiene los juguetes de Bernardo o se acuesta en su cama?* y *¿Por qué la mamá no se da cuenta de que no es Bernardo?* Estas preguntas permitieron que los niños y niñas formularan hipótesis, hicieran inferencias y reinterpretaran la historia, en muchos casos coincidiendo con la perspectiva interpretativa que se había buscado. Así, las preguntas no solo enriquecieron la experiencia literaria, sino que también facilitaron una inmersión más profunda y significativa de la historia.

Por otro lado, se logró reconocer la importancia que el maestro mediador de lectura literaria tiene también en la formación de la apreciación estética de la literatura. Siguiendo a Munita (2017), se entiende que “la lectura literaria implica un placer estético, intelectual y cultural, que lejos de operar por magia, se construye” (p. 385), de manera que es el mediador, que se ha formado, que forja una planeación entrando en conexión con la obra y sus escuchadores, quien va propiciando un ambiente para despertar el interés, la identificación, la curiosidad, el asombro, la emocionalidad. Con Munita se entiende que ese placer no se reduce a una valoración de la obra, sino que está relacionada con lo que entrega a nivel intelectual y cultural, está relacionado con las construcciones de sentido que se logran, está relacionado con la conexión que se experimenta con el relato, sus personajes y las emociones que despierta. Y nada de esto es posible sino hay un mediador de lectura literaria que ayude a enrutar esa magia, que posibilite esa experiencia literaria.

Para lograr una interpretación y conexión significativa con las obras, las maestras en formación deben desarrollar la habilidad de generar diálogos que inviten a la reflexión, que lleven a interpretaciones profundas. Esto de la mano de experimentar en ello placer, más el que puede proporcionar el entrar en contacto con los elementos estéticos y culturales de la obra (imágenes, colores, tonos en el acompañamiento al leer en voz alta, personajes, expresiones, remembranzas, emociones suscitadas, etc.), para llegar a generar una verdadera experiencia literaria que no se quede en gustar la obra, sino que llegue a transformar, inquietar y fascinar.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, cabe recalcar que durante el proceso de la planeación las maestras en formación tuvieron un acompañamiento por parte de la docente Sandra Rojas quien dirige la práctica de formación de maestras mediadoras de lectura literaria a la cual pertenecen, en donde se les permite a las estudiantes realizar ensayos de las obras que se planearon para permitir realizar mejoras y aportes, tanto a la planeación, como a la lectura en voz alta. Durante los ensayos también se permite consolidar mucho más cada interpretación y conexión con cada obra, puesto que al escuchar la mirada de sus compañeras y de la docente también se crearon diálogos que enriquecían las planeaciones y permitían hacer mejoras a las experiencias para que se realizaran de la mejor forma posible.

#### **D. Autorreflexión del mediador**

La autorreflexión del mediador de lectura literaria se convierte en un ejercicio fundamental para el fortalecimiento del maestro mediador de literatura, porque le permite analizar y evaluar sus propias prácticas pedagógicas de manera crítica. A través de la autorreflexión, el mediador de lectura literaria puede identificar áreas de mejora, reconocer sus fortalezas y debilidades y ajustar sus métodos de enseñanza para ser más efectivo. Este proceso introspectivo facilita un crecimiento continuo y un mayor entendimiento de cómo sus acciones impactan en el aprendizaje y la apreciación literaria de los niños, lo que en última instancia enriquece su labor como facilitador de experiencias literarias.

En el sexto semestre de la licenciatura, las maestras en formación se involucraron en un proceso profundo de aprendizaje y comprensión sobre la mediación de lectura y el rol esencial del mediador de lectura literaria en este contexto, específicamente el maestro mediador de lectura literaria al ser parte de la práctica de formación de maestros mediadores de lectura literaria. Este proceso no solo les permitió familiarizarse con los conceptos teóricos y prácticos, sino que también contribuyó a la construcción de una sólida base de conocimiento. Al comprender la importancia y responsabilidad de ejercer este rol, las maestras en formación adquirieron herramientas para desempeñarse cada vez mejor como mediadoras de lectura, reconociendo su impacto en el desarrollo de competencias lectoras y en la creación de experiencias literarias significativas. Es así como, se reconoce con Munita (2020) el “rol

fundamental que puede llegar a cumplir un mediador de lectura como agente de transformación socio-educativa” (p.16).

En el mismo sentido, en los primeros acercamientos al ejercicio de mediación con los niños se tuvieron en cuenta los elementos teórico y prácticos aprendidos, aunque donde se fortaleció mucho más esto fue en todo el desarrollo de los talleres, ya que las maestras en formación se tomaban el tiempo semanalmente en el contexto de la práctica de seleccionar la canción de tradición oral, la obra, ensayar la lectura en voz alta, planificar la experiencia, realizar el material necesario y llevarlo a cabo, por lo cual hubo una preparación previa. No obstante, el momento con mayor riqueza era al finalizar cada taller, pues ahí era en donde se hacía una retrospectiva en conjunto sobre lo realizado, cuestionándose acerca de lo que funcionó o no funcionó e identificando las oportunidades de mejora.

Es importante destacar que, aunque las maestras en formación dedicaban tiempo a planificar cuidadosamente cada momento de los talleres, en la práctica, surgían dificultades que podrían ser mejoradas. Esto se debía a que cada grupo presentaba características únicas, lo que requería que las maestras adaptaran constantemente sus propuestas. Entre los aspectos identificados para mejorar, se incluyeron el manejo del grupo en situaciones donde la escucha atenta resultaba un desafío, la incorporación de juegos dinámicos para captar la atención de los niños, y la capacidad de escuchar sus comentarios y guiarlos en función de los objetivos del taller. Sin embargo, también era fundamental priorizar los aportes relacionados con la obra y redirigir aquellos que se alejaban del tema, dado que los niños mostraban un alto nivel de participación en cada sesión.

Esto invita a reflexionar sobre la importancia que tiene el mediador de lectura literaria de lectura literaria, quien actúa como un puente esencial entre el texto y los niños, facilitando ese encuentro. Aunque son las mediadoras quienes leen, es fundamental reconocer que los niños también participan activamente a través de su palabra, su participación, sus preguntas, contribuyendo a la interpretación y comprensión del texto. Como sugiere Robledo (2017), el mediador de lectura literaria es el encargado de leer en voz alta y guiar la interpretación del texto, seleccionando cuidadosamente los materiales y fomentando un ambiente de respeto y

diálogo. Su papel es crucial para facilitar la construcción de significado y promover la participación de los demás, reconociendo y valorando las voces y perspectivas de cada uno.

Por lo anterior, la autorreflexión del mediador de lectura literaria permite fortalecer su papel como maestro mediador, ya que es fundamental, no solo como un puente clave que facilita el acercamiento de niños a la lectura y como una guía que, mediante las experiencias brindadas, fomenta en ellos un gusto y una motivación genuina por explorar el mundo literario. Desde la autorreflexión, el mediador de lectura literaria reconoce que su labor supera totalmente la transmisión de conocimientos; cultiva un entorno en el que niños se sientan inspirados a sumergirse en la lectura voluntaria y entusiasta.

Al reflexionar sobre la práctica, las maestras en formación entienden que cada interacción, cada libro seleccionado, cada ambiente generado y cada espacio de diálogo abierto con los niños, es una oportunidad para sembrar la semilla de la curiosidad y el amor por la literatura infantil. Este proceso de reflexión permitió ajustar estrategias pedagógicas a medida que se avanzaba con los talleres, asegurando de que no solo está compartiendo historias, sino también creando experiencias literarias significativas entre la literatura y los niños.

### Conclusiones

Las estrategias implementadas a lo largo de este proyecto se reconocen como herramientas potentes y enriquecedoras para fomentar experiencias literarias significativas para los niños. A través de los juegos paralingüísticos, la gestualidad y los movimientos en la lectura en voz alta, se logró que los sujetos se sumerjan plenamente en los relatos. Igualmente, la lectura de imágenes y la conversación literaria ayudaron a la interpretación y las construcciones de sentido, atendiendo al papel de la pregunta y el dialogo en donde los niños interactuaban con las maestras en formación y con sus compañeros, de esta manera se pudo establecer una conexión más cercana entre los niños y la literatura infantil. Las interpretaciones propias que los niños y niñas realizaron evidencian el impacto positivo de estas metodologías en su apreciación de la lectura. Es por ello, que se presentan las reflexiones de lo que significó cada estrategia implementada en las experiencias literarias y cómo aportaron en los talleres.

En primera instancia, el ambiente creado resultó fundamental para complementar las propuestas. Un espacio cuidadosamente preparado no solo motiva e inspira confianza, sino que también facilita una conexión emocional con los libros. La creación de un entorno que ofrezca tranquilidad, seguridad y comodidad es crucial para que los niños se dispongan a disfrutar la lectura, generando en ellos una actitud curiosa y receptiva. Al utilizar elementos apropiados y variar la disposición del espacio, se potencia el impacto de los talleres, transformando la lectura en una experiencia literaria enriquecedora.

Por otro lado, el desarrollar producciones artístico-lúdicas en los talleres literarios, favoreció aún más la interpretación de la historia, y, permitió acrecentar el goce estético. Esta estrategia permitió vivir la literatura de otra manera, su innovación y versatilidad impulsó las experiencias, produjo placer, interés, significados, explorando otras formas en pro de la lectura, involucrando activamente a los lectores, haciéndolos partícipes para que se apropiaran del mensaje(s) que dio el autor, gracias a la materialización que se lograba construir con las producciones o las acciones lúdicas.

Como se mencionó a lo largo de este trabajo de grado, uno de los principales trabajos que realiza el maestro mediador de lectura literaria es la planeación, esta fue fundamental para poder

brindar las experiencias literarias realizadas a lo largo de la propuesta, pues el planificar de la forma en que se realizó, permitió brindar una mediación literaria diferente a la que habitualmente se realiza en el Instituto Pedagógico Nacional. También se debe tener en cuenta que la planeación fue flexible y estuvo expuesta a cambios y transformaciones dependiendo de circunstancias y del público lector. Por último, cabe rescatar que la planeación enriqueció la formación del maestro mediador, ya que facilita la organización, pues permite estructurar las ideas y diversas estrategias de manera coherente, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos, de la misma forma fortalece al maestro pues al hacer una lectura previa, el análisis, la interpretación, la planificación del taller e implementarlo proporciona un marco para evaluar y ajustar las estrategias pedagógicas, promoviendo así el desarrollo profesional del maestro, mejorando los resultados del aprendizaje.

Continuando con la idea del fortalecimiento en la formación de las maestras mediadoras de lectura, se resalta cómo las estrategias para gestionar la dinámica del aula posibilitaron evidenciar cómo se fueron cualificando, pues gracias a la constante investigación, análisis de las dinámicas de los grupos y sus necesidades, se lograron encontrar estrategias efectivas para conseguir mayor disposición, atención y concentración, para que de esta manera el mensaje se interpretara. Ello permitió reflexionar sobre lo importante de generar acciones que convoquen y atrapen nuevamente y dispongan en los momentos de lectura, sin usar la sanción, el señalamiento o el regaño, evidenciándose en las soluciones creativas que fueron construyendo las maestras en formación como fueron: Establecer acuerdos, hacer pausas activas, plantear preguntas, realizar juegos de cuerpo, cantar y por supuesto, leer en voz alta.

Otro aspecto crucial que generó múltiples reflexiones es la manera de cómo el mediador de lectura literaria logra propiciar interpretación y conexión con las obras, ya que es fundamental y decisivo para que los lectores - escuchas entren en diálogo con las obras literarias, despierten las posibilidades de conexión con las experiencias previas, incrementen los planteamientos de hipótesis e inferencias, den lugar a varias posturas y perspectivas. Así, el papel de las maestras mediadoras resulta determinante en el acto de leer y discutir entorno a las obras. También se evidenció que la mediación de lectura va más allá de la interpretación, ya que se logra despertar en los lectores emoción, curiosidad y una conexión con la literatura que les permite relacionar las

reflexiones y emociones suscitadas con su vida cotidiana, dando lugar a pequeñas transformaciones en las maneras de pensar o generando nuevas reflexiones o inquietudes.

Para concluir, el papel del maestro mediador de literatura en la educación inicial es crucial para generar experiencias literarias memorables en los niños y niñas. Su labor implica la responsabilidad de cultivar una conexión profunda con la literatura infantil, lo que puede tener un impacto significativo en la vida de sus estudiantes. La constante formación y autorreflexión del maestro mediador de lectura literaria son elementos esenciales para enriquecer su práctica educativa, permitiéndole adquirir nuevas estrategias y enfoques que faciliten su función como puente entre los libros y los pequeños lectores. Al hacerlo, no solo fomenta el amor por la lectura, sino que también fortalece su propio desarrollo profesional y personal, contribuyendo a la creación de un entorno lleno de experiencias literarias enriquecidas y transformadoras. Por ello, se invita a los maestros y maestras no solo mediadoras de lectura, sino de primera infancia, (etapa crucial donde el encuentro con los libros abre un mundo de posibilidades y descubrimientos en los pequeños) a que innoven, creen, investiguen y construyan sus acervos literarios y musicales. Se debe incitar a los niños a través de diferentes estrategias lúdicas a vivir y sentir el libro y la historia, a que se incluyan en esta, para que se inspiren a conversar, tener una postura frente a ello y a seguir acercándose a los libros.

### **Recomendaciones**

Este trabajo deja infinidad de reflexiones, y algunas de ellas es el querer seguir investigando, buscando estrategias que generen experiencias literarias en los niños, pues cuando se evidencia que este trabajo generó algo especial en ellos, que dejó una huella, se comprende aún más el sentido de la labor de ser maestra mediadora de lectura literaria, aún más en un país que necesita poder seguir soñando, esperanzarse en algo, explorar y conocer su mundo, su cultura, su historia, y qué mejor manera de hacerlo que a través los libros, pues estos ampliarán su mirada, ingresarán a la cultura de manera poética y permitirán que los lectores se vean en la historia de algún personaje, se refugiarán y encontrarán otras formas de ver el mundo.

Proyectando lo propuesto, la invitación a los maestros, bibliotecarios, mediadores de lecturas es a que continúen formándose, buscando y explorando formas de acercar los libros no solo a los niños y niñas, sino a los jóvenes y adultos. Y a nivel personal seguir investigando sobre este tema por el interés común en los estudios posgraduales. Así mismo, la importancia de que la Licenciatura en Educación Infantil situé espacios más amplios en la formación de maestras mediadoras de lectura literaria, ya que como se ha mencionado, es vital que cuenten con esas herramientas indispensables para orientar, dar y compartir la lectura, seleccionar y presentar los libros a los niños y niñas, y que no ocurra una pérdida de interés en ellos hacia la literatura.

### Bibliografía

- Abad, J., & Ruiz de Velasco, A. (2011). *El juego simbólico*.
- Apareció Huamán, A., & Ureta Orcon, K. Y. (2022). *Implementación de pausas activas para mejorar la atención en estudiantes de 3 años de la IEI Cecilia Túpac Amaru–Cusco, 2022*.
- Álvarez-Bernárdez, P.-R., & Monereo, C. (2020). *La interpretación literaria como diálogo entre posiciones. Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura, 19(2), 7–16.*  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.2.2287](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2287)
- Benítez, G. S. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Revista Suplementos marcoELE, 8, 1-17*.
- Bernal, Á. R. & Hernández, D. L. (2015). *Promoción de la lectura un recorrido documental por BibloRed (2009-2013)*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2586>
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis, 2010.
- Colomer, T. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Culture and Education.
- Chambers, A. (2001) *¿Quieres que te cuente un cuento? Una guía para narradores y cuenta cuentos*. Banco del libro.
- Chambers, A. (2007a) *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (2007b). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de cultura económica.
- Chambers, A. (2009). *La lectura en voz alta*. EN: *El ambiente de la lectura México*: Fondo de Cultura Económica.
- DE, V. A. L. U. C., MACHADO, U., BUSTOS, M. B., & LA ILUSTRACIÓN, Y. L. E. (2013). *A viva voz. Lectura en voz alta*.
- Fitzgerald, E. (1995) *Deleite y definición: elementos básicos para evaluar libros infantiles*. En: Colección clave sobre historia, crítica y teoría literaria infantil. Caracas: Banco del libro.

- González, D. C. & López, M. R. (2018). *Propuesta pedagógica. Yo te leo, tú me lees: la magia de habitar la lectura con niños y niñas de la comunidad Terreros-Soacha*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11321>.
- González-Ávila, L. *Diseño y ajuste de programas de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias*. Ministerio de Educación Nacional (MEN), Educación para el trabajo y el desarrollo humano, Documento, (6).
- IPN. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Kohler Herrera, Johanna. (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. *Liberabit*, 11(11), 25-34. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272005000100004&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100004&lng=pt&tlng=es).
- Lara, M. A., et al. (2022). *Criterios de selección de libros para niños, la conformación del acervo literario y la mediación de lectura literaria en el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio Minuto de Dios*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18066>
- Licenciatura en Educación Infantil (s.f). *Criterios generales sobre la presentación del trabajo de grado. Planteamientos iniciales*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Lluch, G. (2009). *Que criterios utilizamos para valorar la calidad de los libros para niños y jóvenes. Como reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Bogotá: Fundalectura.
- López, María Emilia (2021). *Nidos de lecturas: desde la cuna*. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- López María Emilia (2015). *Un pájaro de aire: la formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector (Vol. 3)*. Universidad de Castilla La Mancha

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en la educación inicial*. Bogotá, Colombia.
- Montes, G. (2006). La gran ocasión la escuela como sociedad de lectura. Plan nacional de lectura. Ministerio de educación ciencia y tecnología. Buenos aires.  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>
- Ministerio de cultura, et al. (2014). *Lenguajes y ambientes de lectura*. Recuperado de:  
[https://maguared.gov.co/wpcontent/uploads/2016/07/lenguajes\\_ambientes\\_lectura.pdf](https://maguared.gov.co/wpcontent/uploads/2016/07/lenguajes_ambientes_lectura.pdf)
- Munita, F., Riquelme, E. (2013). ¿Por qué leer en voz alta? A viva voz lectura en voz alta. (p.28-44). Santiago de Chile, Chile. Recuperado de [https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/avivavoz\\_web.pdf](https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/avivavoz_web.pdf) Montilla
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educ. Pesqui.* Sao Paulo, V. 43, No. 2, P. 379-392, abr./jun.
- Munita, Felipe (2020). *Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Lima: Biblioteca Nacional de Perú.
- Munita, Felipe. (2022) *Yo mediador mediación y formación de lectores*, Octaedro.
- Novoa Fernández, C., & Sampedro Martínez, P. (2013). Hora de leer: un programa para el fomento de la lectura en centros educativos de Galicia. In *Las lenguas en la educación: cine, literatura, redes sociales y nuevas tecnologías: actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación*. p. 187-192.
- Nuñez, M. (2009). *Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites ya sus posibilidades*. Enunciación.
- Ospina, Galia (2016). *El libro álbum experiencias de creación y mundos posibles de la lectura en voz alta*. Pontificia universidad javeriana.
- Pernas, E. (2009). *Animación a la lectura y promoción lectora*.
- Petit, M (1999). *El papel de los mediadores*.

- Poloche, N. R. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima-Colombia. *Revista Guillermo de Ockham*, 10(2), 129-143.
- Puerta, M. (2021). El teatro de títeres, una experiencia lúdico-pedagógica para la promoción de la literatura infantil colombiana.
- Pulido, A. (2020). *Un adulto que lee: un niño que sueña, viaja, emociona y construye su propio mundo*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12384>.
- Quiala, B. T., & Zayas-Quesada, Y. (2016). *Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases*. Edusol.
- Quizhpe, A. (2012). *Estrategias básicas de mediación lectora. Segunda entrega*. Diario Centinela.
- Restrepo, B. (2000). Una variante pedagógica de la investigación-acción. *Iberoamericana de Educación*.
- Reyes, Y. (2016). La poética de la infancia. Colombia, Editorial Luna Libros.
- Reyes, Y. (2020). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Editorial panamericana.
- Ripalda, V., Macías, J., & Sánchez Mata, M. (2020). *Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje*. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación.
- Rivera, R. E. & Transito, M. d. (2020). Estrategias para un buen hábito de lectura en los niños y niñas del grado quinto de la escuela Loma Redonda, municipio de Jambalo, Cauca. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/3469>
- Robledo, B. (2017). El mediador de lectura la formación del lector integral. [chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ibbychile.cl/ibby/wpc/ontent/uploads/2017/11/El\\_Mediador\\_de\\_lectura\\_web.pdf](chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ibbychile.cl/ibby/wpc/ontent/uploads/2017/11/El_Mediador_de_lectura_web.pdf)
- Rosero, A. L. y Mieles, M. D. (2015). *Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas*. Itinerario Educativo.
- Salgado, L. C. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. e-Ciencias de la información, 1-15.
- Secretaria de educación del distrito. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. Alcaldía de Bogotá D.C.

- Segura Mendoza, E. T., & Monsalve Cespedes, E. E. (2020). Fortalecer la literatura infantil a través del juego simbólico en estudiantes de grado transición en el colegio nuestra señora de la misericordia.
- Siteal. (2018) *De Cero a Siempre. Atención Integral a la Primera Infancia*. Comisión Intersectorial de Primera Infancia Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia.
- Spiner, E. (2009). *Taller de lectura en el aula*. Noveduc Libros.
- Yepes, L., Ceretta, M., & Díez, C. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Lewis, C. S. (2020). *La experiencia de leer*. Alba Editorial.
- Larrosa, J. (2003). *Sobre la experiencia de la lectura*. Fondo de cultura económica.
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia*. *Aloma. Revista de Psicología y Ciencias de la Educación*.
- Petit, M (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Vasilachis, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa.
- Valentín, B. (2015) Estrategias de animación a la lectura. El camino hacia la formación del hábito lector. En: *Escuela, lectura y bibliotecas*.
- Vera, S. E. P. (2018). *Factores que aportan las actividades lúdicas en los contextos educativos*.
- Vergara, A., Barrios, L. D. & Urrego, S. (2024). *Aportes y limitaciones de la integración sensorial en experiencias literarias: una propuesta para diversificar las experiencias de lectura en niños de 3 años*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/67549>.
- Villalba, G. O. (2016). *El libro álbum: Experiencias de creación y mundos posibles de la lectura en voz alta*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Weinrebe, H. M. (2006). *Das Geschichten-Aktionsbuch: vorlesen-erzählen-erfinden*. Herder Freiburg.



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**DIARIO O REGISTRO DE OBSERVACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> No 1. Imaginando mi mascota ideal.	<b>Obra literaria/autor:</b> Mi mascota. Yolanda Reyes
<b>Recursos:</b> Obra Mi mascota Fotografía de la autora Plastilina de colores Foto mascota ideal Mascota ideal creada por las maestras en formación	<b>Tiempo y espacio:</b> 30 minutos- Biblioteca Instituto Pedagógico Nacional, Biblioteca Sala infantil.
<b>Estrategia(s) de mediación</b> La estrategia principal será la lectura en voz alta. El trabajo artístico, en este caso creación de la mascota ideal en plastilina.	<b>Ambiente de lectura:</b> Póster o imagen en formato grande de la mascota ideal de la maestra en formación. Foto del autor.
<b>Objetivo (Propósito pedagógico)</b> Generar un ambiente de reflexión y disfrute con la lectura de la obra <i>Mi mascota</i> , dando un espacio a la imaginación en donde los niños realicen una creación artística de su mascota ideal.	
<b>Descripción de la experiencia</b>  <b>Grado Jardín 1 No se realizó con este grupo</b> <b>Niños/as 4-5 años</b> <b>Maestra en formación: Paola Romero</b>	
<b>Descripción de la experiencia</b>  <b>Grado Jardín 3</b> <b>Niños/as 4-5 años</b> <b>Maestra en formación: Valentina Camargo</b>	<p>Al iniciar se cantó la canción de bartolito, la gran mayoría de niños y niñas se la sabían así que acompañaron el canto desde el comienzo, y ellos mismos proponían el animal que seguía en la canción, lo que hizo mucho más divertido este momento pues hubo una gran participación por parte de los niños.</p> <p>Luego del momento inicial me presente ya que este grupo no me conocía por lo que había hecho el cambio con otra compañera para poder hacer las intervenciones los días lunes, luego de hacer mi presentación empecé a presentar el libro les mostré la portada del libro y les pregunte ¿Qué ven acá? Algunos de ellos empezaron a decir “hay un elefante”, “hay un pulpo”. Luego de que ellos pudieran observar la portada y hacer sus interacciones, les conté un poco de la escritora del libro para dar inicio a la lectura del libro, a ellos les gustaba mucho las ilustraciones e interactuaban y decían que la mascota era “un perro” “un gato”, pero yo les preguntaba ¿Los perros usan tenedores?, algunos decían “el mio si” y entre ellos se decían “no eso no lo hacen los perros”, y yo les decía ¿esa mascota está como rara, no creen?, ellos solo dijeron “si” y siguieron a la expectativa de saber que era la mascota que describe el niño.</p> <p>Al seguir con la lectura y llegar al momento de que la mascota llegaba de trabajar y dejaba todo para ir a jugar con el niño, ellos solo estaban muy intrigados de saber quien seria la mascota, antes de mostrarles quién era les pregunté ¿quién o qué será?, y un niño dijo “no es un animal” a sus compañeros no les pareció que esa afirmación fuera correcta así que</p>

	<p>les dije ¿quieren saber quien es? todos dijeron que si, al mostrarles que era el papa a ellos les pareció chistoso, pues por todas las similitudes que hacía el niño con el papa, para que fuera su mascota. Luego de terminar la lectura volvimos a algunas ilustraciones y realice algunas preguntas como:</p> <p>¿Tienen mascotas? algunas de las respuestas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si, dos gatos y un perro</li> <li>- Yo tengo tres gatos</li> <li>- Yo no tengo mascotas, pero me gustaría</li> </ul> <p>Luego de escuchar a los niños me di cuenta que no quedaba mucho tiempo así que tocaba iniciar la actividad final, así que di la instrucción de que pasaran a las mesas para poder hacer su mascota ideal, así que cuando todos ya estaban sentados les conté un poco de la mascota ideal que habíamos creado con mis compañeras la cual tenía partes de animales y partes de humanos, luego de la explicación se le dio a cada niño un poco de plastilina para que crearan sus mascotas ideales, algunos hacían gatos, perros y el animal que mas hacian eran serpientes, muchos de ellos decían que hacían las serpientes porque los podían abrazar y a ellos les gustaban los abrazos. Algo que tenían en común sus serpientes era que no las hacían muy grandes porque si eran muy grandes eran peligrosas.</p> <p>Al terminar la actividad dos niños estaban un poco frustrados ya que no les había salido su animal como ellos querían, pero como no quedaba tiempo la maestra titular decidió que llevaran sus animales así fuera desarmados y en el salon ella les ayudaría a hacer las mascotas, para que la llevaran a sus casas. Cuando los niños salieron sentí que les había gustado porque agradecer por la experiencia que les había podido brindar.</p>
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Transición 4: Niños/as 5 - 6 años Maestra en formación: Paola Romero</b></p>	<p>Inicie cantando la canción propuesta, por lo que se le pidió a los niños levantarse y bailar y cantar la ronda, muchos la conocían por lo que fue más fácil que todos se unieran, además que la canción era bastante sencilla y no tardaron en aprenderla para repetirla.</p> <div data-bbox="1045 1024 1461 1243" data-label="Image"> </div> <p>Una vez se repitió un par de veces la ronda, los niños se sentaron nuevamente e inicie mostrando la portada del libro, hablando del escritor e ilustrador y la editorial, como mencione anteriormente, los niños hablaban mucho, por lo que en partes se convertía en un problema para mi, dado que, a pesar de decirles el acuerdo de levantar la mano para hablar antes de iniciar, los niños lo olvidaban o sentían el impulso de hablar y todos al tiempo no nos escuchábamos, allí la maestra titular intervino y me ayudó, diciéndoles ‘posición cero’, ese es un código que la profesora de música les dice y los niños</p>

automáticamente se recuestan sobre la mesa y hacen silencio, así que use esa estrategia varias veces cuando los niños ya empezaban a dispersarse o hablar al tiempo.

Debo admitir, que en varios momentos tomaba más tiempo lograr que volvieran, o simplemente escucharan, pues ellos querían hablar todo el tiempo, con lo mínimo que ocurría en el libro, si bien se que ello es fundamental, se da innato en ello ante algo nuevo que observan, desafortunadamente el tiempo con el que se cuenta es muy breve para poder detenerse y escuchar a todos y cada uno en cada página.

Al iniciar la lectura y como mencioné anteriormente, los niños se sorprendían con cada elemento o dibujo que veían, además porque eran animales extraños, los niños decían lo que veían, e incluso decían el animal que se componía de otros o por ejemplo decían “Una serpiente muy grande”, “Un monstruo”.



A medida que el libro transcurre, los pequeños iban lanzando hipótesis sobre qué mascota podría ser, muchos decían:

- Es un elefante
- Es un gato
- Es un perro
- Es un burro, porque los burros trabajan.

Aun así, se mantiene la expectativa sobre qué mascota podría ser, allí les pregunté si sus mascotas podrían hacer todo eso que esta mascota hacía, como abrir la puerta, comer con tenedores, contar chistes, etc. A lo que la mayoría respondió que no, solo una dijo que sí, y le dije que animal era, a lo que respondió que un perro, contra respondiendo si un perro hacía eso, todos los niños decían que no.

Así a medida que transcurre el libro, los niños se sorprendían más de lo que hacía la mascota y continuaban lanzando hipótesis sobre que animal sería, luego de todos los detalles revelados y antes de que se mostraba cual era la mascota, se les volvió a preguntar que creían que era, los niños y niñas nuevamente dijeron una serie de animales, y un niños dijo que era un humano, por lo que respondí, que porque creía eso, el me dijo que también hay humanos que pueden ser mascotas y que van a trabajar y pueden abrir la puerta, así que con las expectativas que habían se reveló que era el papa, todos se sorprendieron y empezaron a decir:

- ¿Es un pelón?

- Mi papá también es mi mascota.
- ¿Por qué?
- Porque juega conmigo y me cuenta chistes
- Mi mascota es mi mama.

Allí, los niños y niñas empezaron a asociar a la mascota del libro con las suyas o incluso con sus padres, pues hacían la relación que está comprendía con el niño.

En cuanto a la lectura de las obras, fue algo complicado dado que el libro contiene muchos símbolos ocultos, por lo que para poder mostrarla y que observarán detalladamente, me detenía y mostraba a cada niño la ilustración, allí ellos notaron que eran animales extraños, que cambiaba, y que cuando se iba a trabajar volvía con una maleta, esos rasgos ayudaron a que fueran relacionando y pensando de que se podría tratar.

Al finalizar la lectura y conversación con los niños que dijeron uno a uno cuál era su mascota y su nombre, el tiempo había avanzado muy veloz, por lo que los niños contaron con poco menos de 10 minutos para realizar la producción artística de su mascota ideal, luego de yo mostrar la mia y contarles porque era mi mascota ideal. Para ello, se les entregó plastilina de colores y ellos pensaron que animal querían además el porqué.

Se les dejó libremente hacer sus mascotas y que les pusieran nombres, me acerque a ellos asombrada por las cosas que creaban y conversaba con ellos, pues me contaban que era, como se llamaba y algunos porque decidieron hacer ello. Los niños responden:

- Qué lindo, ¿Cómo se llama?
- Se llama linda, es mi gato.



- Wow, ¿Qué es eso?
- Es un dinosaurio
- ¿Cómo se llama?
- Todavía no se
- ¿Por qué hiciste un dinosaurio?
- Porque es grande y puedo subirme e ir a muchos lugares y también me cuida.



- ¿Quién es él o ella?
- Es mi mama
- Que lindo, ¿Tu mamá es tu mascota ideal?
- Si porque jugamos y me cuida.



- Una serpiente, ¡¡qué miedo!!
- Se llama rosalia
- ¿Es tu mascota ideal?
- Si.
- ¿Por qué?
- Es una serpiente de un ojo, y puede ir por túneles y recorrer el mundo y podemos jugar.



Y más y más serpientes, todos con una justificación sobre un gusto o porque quisieron hacerla.



Los niños asociaron sus mascotas, como en el cuento, a una ideal, que es divertida, que cuida, acompaña, es un amigo incondicional, por lo que muchos plasmaron las suyas propias, otros lo hacían al igual que en el libro, con sus padres y otros la crean, la inventaron como deseaban tener esa mascota.

Finalmente, por cuestión de tiempo, me despedí de los niños, ellos tomaron felices a sus mascotas y salieron de la biblioteca.

En definitiva, fue una intervención muy bonita, la disfruté y se que los niños también lo hicieron, claro con detalles que arreglar, como controlar el tiempo ya que me excedí, buscar otras maneras de presentar el libro cuando tiene muchos símbolos en la ilustración, etc.

### **Análisis e interpretación**

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

Las estrategias implementadas fomentaron una verdadera experiencia literaria, pues teniendo en cuenta que esta lo que busca en un goce estético y una interpretación del libro, se evidencio que los niños y niñas manifestaron una óptima respuesta de la obra. Un ejemplo de ello, fue al realizar el momento 3, en donde los niños y niñas debían crear sus mascotas ideales, muchos lo hicieron con el sentido que la obra tiene, pues sus mascotas eran sus padres o figuras de apego. Los niños y niñas justificaban que estas personas juegan con ellos, los cuidan y los quieren mucho, tal como ocurre en el cuento. Por lo que se evidencia, que hubo una clara interpretación de la obra y que además de ello, se interiorizó y se le dio el sentido desde sus propias experiencias. Las estrategias implementadas y el ejercicio realizado en el momento de cierre, fueron retadoras y novedosas, pues los niños debían pensar en cuál sería su mascota ideal, esas características que lo hacen único, para desde allí realizarla, generando un placer y goce estético mediante la creación artística y lo identificado en los símbolos ocultos e ilustraciones de la obra. Al finalizar sus mascotas ideales, se pudo evidenciar que el animal que más predominó fue la serpiente, siendo un animal un poco inusual como mascota, pero el preferido por muchos niños y niñas, ello puede ser porque es más sencillo de realizar, o simplemente fue un animal al que se le adquirió las acciones y características de las figuras de apego. Además de ello, la conversación literaria dio lugar a la interpretación de la obra, pues ésta posibilitó mirar las diferentes perspectivas y construir el sentido que la obra tiene.

**¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente posibilitó en primera instancia, que los niños y niñas no se distrajeran, pues este es un espacio cerrado, acogedor, que permite que el momento de lectura sea íntimo, personal, entre las personas que se encuentran allí, generando una atmósfera de tranquilidad, imaginación, felicidad. Además, poner en el televisor la imagen del autor, permitió que los niños lo visualicen y noten sus características, que lo reconozcan e identifiquen quién es la persona que está detrás de ese libro. El usar las mesas para el momento de cierre, permitió llevar a cabo efectivamente la actividad. Finalmente, disponer la mascota ideal de las maestras en formación en el espacio, permitió al niño tener una idea de cómo realizar su mascota y con qué sentido hacerlo.

**¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

Llevar a cabo este taller nos contribuyó y nutrió de manera positiva, porque pudimos darnos cuenta que el hilo conductor de este, genera diferentes experiencias en los niños, niñas y en nosotras, pues en primer lugar la tradición oral nos permite abrir nuestro acervo cultural y recuperar las tradiciones perdidas, para así entregarle nuestra cultura a los niños y niñas. A lo largo de la lectura, podemos evidenciar la importancia de las preguntas que guían este momento, pues estas nos ayudan a ver lo que los niños y las niñas están interpretando. Así mismo, las preguntas posteriores a la lectura nos ayudan a fortalecer el momento de la conversación literaria, para desde allí. Ello nos ayuda a ratificar la importancia de ofrecer preguntas de calidad que susciten la inferencia en los niños. Y por último la importancia de que la lectura no quede solo ahí, sino que permitamos como mediadoras que se genere una interpretación y goce de lo que se leyó a través de esas actividades intencionadas.

**¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

La tradición oral es una herramienta importante a la hora de estar con los niños y niñas, pues no solo se le entrega nuestra cultura, sino que permite vincularnos y dar inicio y/o finalizar un momento crucial. La canción escogida posibilitó dar cuenta un poco de lo que trataría la obra y en torno a lo que giraría toda la experiencia, pues está hablaba de muchos animales, al igual que en el libro y el ejercicio que se llevaría a cabo. Por lo que allí se teje una relación de este primer momento de la canción, con todo lo propuesto en los momentos posteriores. Es decir, se logra identificar con ello todo el sentido que hay en el taller, su temática y objetivo. Por lo que, los niños hacen esas conexiones y entienden el sentido que tiene.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> No. 2 Una carta para un monstruo especial.	<b>Obra literaria/autor:</b> Ahora no Bernardo - David Mckee
<b>Recursos:</b> Libro <i>Ahora no, Bernardo</i> Cofre de postal Láminas de lija Crayolas Audio del monstruo	<b>Tiempo y espacio:</b> 30 minutos- Biblioteca Instituto Pedagógico Nacional, Biblioteca Sala infantil.
<b>Estrategia(s) de mediación</b> Lectura en voz alta Conversación literaria Carta o mensaje a: Bernardo/ los padres/ el monstruo.	<b>Ambiente de lectura:</b> Cofre de postal, tapete, mesa de libros, imágenes de autor, ilustrador, personajes principales.
<b>Objetivo (Propósito pedagógico)</b> Propiciar una sesión de reflexión y goce estético de la obra <i>Ahora no, Bernardo</i> , mediante la creación de una carta a los personajes, permitiendo que los niños y niñas se sientan parte de la historia.	
<b>Descripción de la experiencia</b>  <b>Grado Jardín 1</b> <b>Niños/as 4-5 años</b> <b>Maestra en formación:</b> <b>Paola Romero</b>	Para este día se abrió un espacio solo para mí, dado que el viernes 19 de abril no pude intervenir pues se declaró día cívico, y necesitaba esta intervención para mi trabajo de grado. Debo admitir que me encontraba algo nerviosa pues ya me había acostumbrado a estar en las intervenciones con mis compañeras, sin embargo no deje que ello afectara. Llegué a la institución a las 8:30 a.m y me dirigí a la biblioteca a organizar el espacio. Corrí sillas y mesas, aliste las imágenes y el libro en el televisor y ubique el libro y material en una mesa. Para este momento faltaban cinco minutos para las 9:00 a.m, así que baje por los niños, por suerte la maestra ya estaba lista con ellos, así que al llegar los saludé y subimos a la biblioteca.

Los niños y niñas se ubicaron en las sillas y mesas que estaban en forma de ‘u’, allí los saludé y manifesté que hace mucho no nos veíamos por múltiples razones, sin embargo me recordaban y recordaban mi nombre. Estos pequeños son bastante conversadores y muchas veces se desvían del tema, por lo que una dijo que su mamá también se llamaba Paola y todos empezaron a comentar cómo se llamaban sus mamás. Desafortunadamente por el tiempo, debo limitar sus respuestas para lograr realizar la experiencia en su totalidad.

Iniciamos cantando la canción del “monstruo de la laguna” muchos la conocían, por lo que fue más fácil cantarla entre todos juntos. Solicite a los niños que estén de pie en sus puestos y bailáramos y cantáramos la canción. Al iniciar los que se la sabían la bailaban y cantaban los demás se iban uniendo, además al ser repetitiva era fácil aprenderla. Al finalizar la ronda, algunos manifestaron que les gusto mucho la canción, por lo que les pregunte ¿Que fue lo que mas les gusto?:

- A mi el monstruo que bailo
- Es muy divertida
- El monstruo

Un niño en particular manifestó que le dio miedo y no le gustan los monstruos, así que informe que este monstruo es muy divertido y que baila hasta con la cabeza. Varios niños se rieron y apoyaron la idea, así el pequeño se soltó y olvidó el temor que tenía.

Luego, les mostré la portada del libro que leeríamos, asombrados todos dijeron que era otro monstruo, haciendo la conexión con la canción inicial. Inicie hablando del autor del libro y editorial, al decirles que él escribió el libro del elefante de colores Elmer, quedaron intrigados, por lo que solicitaron que les llevará la próxima vez el libro y accedi.

Con ayuda de la practicante pude proyectar el libro en el televisor, ella pasaba las diapositivas en lo que yo leía el libro en físico, ello para que los niños pudieran observar mejor las ilustraciones. Inicie la lectura, en cada página el pequeño que conversa demasiado tenía algo por decir, muchas veces desviándose del tema, por lo que allí la maestra titular me ayudaba volviendolo al tema. En las ilustraciones, los niños decían muchas hipótesis del por qué de las cosas. Con los rostros y colores de los padres varios lograron hacer la simulación que se trataba de unos padres con rabia y mal genio, además encontrando que ello era por la presencia de Bernardo, otros decían otras cosas:

- ¿Por qué la cara del papà está verde?
- Porque se está convirtiendo en un zombi.
- ¿Será que se está convirtiendo en zombi?
- ¡No!, es porque se machucó la uña.
- Y como está ese dedo?
- Rojo, le dolió mucho.
- ¿Por qué se machuco?
- Se machuco con el martillo fuerte.
- Se machuco porque se distrajo.
- Porque no sabe usar el martillo.

- Bien, y como está su rostro?
- Esta triste de dolor
- Tiene rabia

Así, con los aportes que los niños que lograban construir el significado, se iba aclarando la perspectiva de los demás, entonces sabían que él papà estaba bravo y se puso verde por la rabia y dolor. En donde no consiguieron hacer la asimilación y allí tuve que ayudar a que hicieran la interpretación, fue cuando en la escena donde la madre está regando las plantas se rompe el florero.

- ¿Qué se rompió aquí?
- El florero.
- ¿Por qué creen que se rompió?
- Porque le puso mucha agua y se rompió.
- ¿Será que por ponerle tanta agua se rompió?
- ¡No!... ¡Si!
- ¿Por qué no?

Allí los niños no supieron qué responder, así que les dije, que cómo estaba el rostro de la madre, identificando que con rabia, así que les dije que si esa rabia que tenía hizo que se rompiera el florero y que además puede mostrar que la mama y Bernardo no tienen una buena relación, por lo que se quedaron pensando.

Leímos los rostros de los padres cuando llega Bernardo, así los niños comprendieron que estos cambiaban cuando llegaba este y que además se rompía algo. Con la llegada del monstruo, leímos también su rostro cuando los padres continúan engañándolo, este pasa de ser un monstruo furioso a ser uno confundido y asombrado por la reacción de estos. Finalmente los niños comentaron que jugaban con sus padres y dijeron los diferentes juegos que tienen en familia.

- ¿Ustedes creen que Bernardo se sentía solo y aburrido?
- ¡Si!, él solo quería jugar.
- El buscaba a sus papàs para jugar con ellos.

Proseguí a ponerles el audio del monstruo, mencionando que este les envía un mensaje, pero que no se asustaron pues no les haría nada. Al reproducir el audio, la reacción de los niños y niñas fue de asombro, risas, y gritos. Al finalizar me solicitaron que les pusiera nuevamente el audio, así que lo puse por una segunda vez, querían escucharlo nuevamente pero por cuestión de tiempo no se podía, así que una vez lo escucharon les entregue las crayolas y lijas, mencionándoles que debían enviarle una carta al monstruo desde el audio que escucharon y la lectura del libro. Me asombré al encontrar que en su mayoría enviaban mensajes lindos al monstruo, unos me decían que le dijera que lo amaban mucho, otros que lo extrañaban, otros dijeron que querían escuchar otro mensaje de él, y uno dijo que tenía un cuchillo para defenderse de él. Tres niños manifestaron que el monstruo estaba loquito y chiflado, y así dibujaron en sus cartas.



Finalmente, entregaron entusiasmados sus cartas y decían que esperan ansiosos su respuesta. Por lo que una niña me manifestó que tuviera cuidado que no me fuera a comer el monstruo al entregarle las cartas.

Se finalizó la sesión, me despedí de los niños y estos mencionaron que les encantó lo que hicimos hoy, otros que esperan la respuesta del monstruo. Así terminó la experiencia, organice nuevamente la biblioteca como estaba y guarde los implementos.

**Descripción de la experiencia**

**Grado Jardín 3  
Niños/as 4-5 años  
Maestra en formación:  
Valentina Camargo**

Al iniciar se dispuso una mesa en donde se encontraban algunos libros del escritor de “Ahora no Bernardo”, en la mesa también se puso las lijas y las crayolas para que cuando los niños ingresaran vieran la mesa. Al llegar los niños se sentaron el tapete y preguntaron que si los libros que estaban en la mesa eran los que se iban a leer y que para que era el cofre y todo lo que se encontraba allí, a lo que yo respondí que más adelante sabremos para qué estaban ahí y que era lo que íbamos a hacer con ellos.

Para iniciar nos paramos e hicimos un círculo y cantamos juntos la canción del “monstruo de la laguna” algunos se la sabían y otros no, pero no fue impedimento para que juntos bailáramos y cantáramos al ritmo de la canción. Cuando terminó este primer momento nos sentamos y nos dispusimos a escuchar la lectura del libro propuesto para el día, pero antes inicié presentándoles un poco el autor y algunos de sus libros que eran los que estaban en la mesa que encontraron al ingresar, muchos de ellos decían que conocían a Elmer, pero no conocían el libro que les estaba presentando así que pidieron que porfavor se los leyera, así que iniciamos la lectura.



Cuando empezamos a leer muchos dijeron y notaron que en las ilustraciones cuando Bernardo trataba de que sus padres le pusieran atención algo pasaba en ellos por las ilustraciones, así que terminamos de leer el libro y volvimos a las ilustraciones. Cuando vimos el del papá de Bernardo que se machucó el dedo se les preguntó a los niños ¿qué estaba pasando? a lo que ellos respondieron “se está convirtiendo en zombie”, pero yo les dije ¿será que sí o qué está pasando aquí?, miremos mejor hasta que alguien dijo “no, se machucó estaba clavando una puntilla, pero Bernardo lo asustó”.

Seguimos viendo las ilustraciones cuando vimos las de la mamá también se dieron cuenta de que algo había pasado se había roto El florero, alguien dijo “ella estaba un poco disgustada porque la interrumpe”. También se dieron cuenta que cuando el monstruo ingresó a la casa tampoco le dieron importancia, los niños decían “pero no es Bernardo es un monstruo”, así que luego de esas interpretaciones de los niños se quiso ver qué había pasado realmente con el monstruo ver si realmente se había comido a Bernardo, para ellos fue un poco difícil darse cuenta que Bernardo se había convertido en el monstruo para poder llamar la atención de sus padres que al final no consiguió.

Luego de finalizar nuestra conversación pasaron a las mesas y mientras estaban sentados en las mesas se les hizo la pregunta ¿ustedes juegan con sus padres? ¿a ustedes si les ponen cuidado o les pasa como Bernardo?, muchos de ellos dijeron que sí, que sus padres siempre estaban ahí, que los escuchaban y jugaban con ellos. Luego de esto se les contó

	<p>que el monstruo había mandado un mensaje, al escuchar el audio ellos quedaron sorprendidos porque realmente les asustó el monstruo, pero esa no era la intención de él, él simplemente querían que supieran que estaba un poco enojado porque nadie creía en él, así que se les pidió que le hicieran una carta al monstruo por eso se les pasó lijas y crayolas para que pudieran escribir o dibujar, muchos pidieron ayuda a las maestras para que les ayudarán a escribir y a marcar sus ligas ya que estas las iba a leer el monstruo, porque al finalizar tenían que meter todos su carta en un cofre que iba a ir directo para el monstruo para esperar que él les devolviera una respuesta junto a sus cartas, con esto se finalizó la experiencia y se recogieron todas las cartas y algunos niños estaban seguros de que era un monstruo, pero otros decían que no, que solo era Bernardo que estaba un poco enojado</p>
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Transición 4:</b>  <b>Niños/as 5 - 6 años</b>  <b>Maestra en formación:</b>  <b>Paula Caldas</b></p>	<p>Llegamos a la sala infantil Y empezamos a adecuar el espacio en donde ubicamos una mesa para hacer la mesa de libros en donde pusimos varias obras de David Mackie como la saga de Elmer y el libro que estaba propuesto para hoy Qué es ahora no Bernardo junto al cofre, también ubicamos un tapete para que los niños estuviesen más cerca de nosotros y pudieran ver las ilustraciones y en la parte de atrás dejamos las sillas y las mesas para que pudieran hacer la actividad de cierre de mejor manera.</p> <p>Al ingresar los niños estaban muy sorprendidos por la mesa se cuestionaban diciendo profe ¿Qué vamos a hacer hoy? ¿Para qué es la mesa? qué libro vamos a leer hoy?, además los niños al ver la imagen del autor en el televisor ellos asumen y expresan “¿profe de él son los libros?” por dicha preguntas nos damos cuenta que realmente los niños se van adaptando a las dinámicas que proponemos cada 8 días y de esa manera, llegan dispuestos y abiertos a la experiencia a realizar.</p> <p>Para iniciar nos hicimos en un círculo y empezamos a cantar la canción “el monstruo de la laguna” la cual era conocida por algunos niños, la repetimos dos veces, mientras la cantábamos y bailábamos los niños disfrutaban e incluso se reían con algunos movimientos e intentaban seguirle el ritmo a la canción. Luego de ello, se hizo la lectura en voz alta donde los niños estaban muy atentos a la lectura, ellos no conocían el libro del día de hoy, estuvieron muy atentos y al pasar las páginas y contar la historia se daban cuenta de ciertos detalles de las ilustraciones como mencionó uno de ellos “el papá de Bernardo se machuco el dedo con el martillo” a lo cual pregunté ¿por qué sucedió eso? Y respondió “el papá estaba poniendo un clavo, Bernardo llegó y lo asustó y se pegó en el dedo” lo que muestra que los niños están muy</p>

pendientes a las ilustraciones y tal como es el objetivo del libro álbum lo complementa con lo que describe el texto, así mismo, al seguir avanzando en la lectura los niños hacían expresiones de desconcierto frente a lo que sucedía en la historia, pues los papás de Bernardo no le ponían atención cuando él los llamaba, también, en la página en la que la mamá de Bernardo estaba junto a la planta, regando a esta y al llamado de su hijo se rompe el florero y se riega el agua uno de los niños dijo “la mamá no le cree que hay un monstruo”, “la mamá se puso roja, como cuando le da mal genio a mi mamá” ellos se dieron cuenta del cambio de expresión que esta tuvo.

Cuando hubo el punto clave de la historia, y apareció el monstruo los niños gritaron y expresaron angustia, pues dijeron “profe ¿que le paso a Bernardo? ”, “el monstruo se lo comió, ahí tiene un zapato de Bernardo”, “¿Bernardo se murió?” preguntas que entre los niños afirmaban o negaban, ya que, decían no, “no, no se murio” o “si, si se comió el monstruo”, en la página siguiente cuando el monstruo entra a casa y vuelve a llamar a la mamá los niños se anticiparon al texto del libro y unos de ellos dijeron al tiempo y luego se unieron los demás niños diciendo “ahora no, bernardo” teniendo en cuenta que esta frase se repite a lo largo de todo el libro y ellos lo identificaron y aún así los niños evidenciaron qué a pesar de que era el monstruo que estaba llamando a la mamá, está tampoco le puso atención a sus llamados diciendo “ella no se da cuenta que es un monstruo”.

Al finalizar la lectura, se realizó una conversación literaria volviendo sobre la obra, teniendo en cuenta que es una historia corta pero era necesario precisar en ciertas ilustraciones qué quizá pasaron por alto, a lo que se volvió en cada una de las páginas puntualizando en las actitudes y aspectos de los papás a lo que los niños dijeron “se ponen bravos cuando Bernardo los llamaba”, “no le ponen atención a Bernardo, siempre dicen *ahora no Bernardo*”, de igual manera, los niños al volver a ver las ilustraciones más a detalle y preguntarles ¿qué sucedió aquí? Se dieron cuenta de todo lo que sucedía cuando Bernardo llamaba a sus padres “se le regó la pintura a la mamá”, “el papá casi se parte un dedo”, “se rompió el florero” y “se ponen rojos y con cara de bravos”.

Luego, se les hizo un pequeño análisis de las ilustraciones donde el monstruo ya estaba en casa y los niños estaban muy atentos ya que el comportamiento de Bernardo llamaba la atención, diciendo “profe le rompió los juguetes a Bernardo” cuando mordió al padre gritaron y un niño dijo “le va a quitar la pierna al papá” les dije frente a la ilustración del tv ¿qué hace el monstruo? Me dijeron “está viendo tv” pues así lo decía el libro pero les dije ¿ustedes ven televisión así como él? Y me respondieron “noo” en coro una niña dijo “si me monto en el televisor de mi casa me caído y se rompe” luego de ello les pregunté ¿qué creen que le pasó a Bernardo? ¿Quién era el monstruo? A lo que unos de los niños dijeron “el monstruo es Bernardo porque se acostó en la cama de él” note que varios quedaron pensativos con ese comentario, otro niño dijo “el monstruo se comió a Bernardo” pero la mayoría concordaba en que Bernardo era el monstruo, ya que, uno de los niños dijo “Bernardo se puso bravo porque no le ponían atención y por eso se convirtió en monstruo” por lo cual, se evidencia las dos perspectivas las cuales el cuento permite llegar.

Para realizar el último momento del taller, se les comentó a los niños que el monstruo les había enviado un audio, estaban a la expectativa de que les iba a decir, ellos lo escucharon y con la voz se asustaron, algunos incluso gritaron, realmente era una voz tenebrosa, los niños y niñas pidieron volver a repetir el audio y al explicarles la actividad posterior

estaban muy emocionados, además era un material que no conocían. Al pasar por los puestos de cada uno de los niños pude evidenciar que la mayoría le envió un mensaje al monstruo diciéndole que “él no es malo”, “se la hice al monstruo porque él está triste y bravo”, incluso hay un mensaje que dice “te amo monstruo”. Hubo una niña en particular la cual quedó muy afectada por el audio, incluso lloró me decía que la asustó mucho sus palabras y su tono de voz, no le gustó a lo que fue necesario conversar con respecto a eso y dar a entender que no tenía ninguna intención mala y expresara esos sentimientos en su creación a lo que ella hizo me expresó que “dibuje al monstruo feliz en un parque, con el sol, ya no estaba bravo está muy feliz y tranquilo” no obstante, por las reacciones y los resultados de las producciones artísticas se evidenció que la estrategia fluyó de la mejor manera, se cumplió el propósito planteado por la obra.



#### Análisis e interpretación

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

Las estrategias si lograron el objetivo de la experiencia literaria, en primer lugar la Mesa de libros llamo mucho la atención a los niños por cuál sería la experiencia del día de hoy, esta estrategia les permitió conocer al autor y las obras que él mismo había hecho, la mayoría de los niños conocían la saga de Elmer por lo que se les hizo familiar, a su vez fue una manera de propiciar el interés por la lectura de uno de los libros del autor propuesto, en este caso Ahora no Bernardo.

Por otro lado, la conversación literaria les permitió a los niños interpretar la obra de una manera profunda teniendo en cuenta sus mensajes ocultos e ilustraciones, al detenerse en algunas páginas los niños caigan en cuenta de cosas que quizás pasaron por alto y no son tan evidentes y de esta manera le daban sentido a las acciones que ejercen los personajes y las reacciones de los mismo, a su vez, les generaba diversas emociones como: asombro, alegría e intriga por saber qué había sucedido con Bernardo. Y al finalizar con la actividad de cierre se condensó los dos momentos anteriores quienes disfrutaron del audio y la dinámica propuesta con distintos materiales, además permitió a los niños y niñas concretaron la experiencia literaria reconociendo la lectura y el análisis anteriormente hecho para así, tomar la decisión ¿a quien escribirle la carta? ¿qué escribir en la carta? y porque. Sin embargo, llamo la atención que en su mayoría decidieron enviarle el mensaje al monstruo, algunos con mensajes de amor, que lo querían ,otros diciendo que lo extrañar y finalmente otros diciéndole loco o que le temían, pero sin duda alguna la experiencia generó un sin fin de emociones y sensaciones en los niños y niñas.

### **¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente es uno de los factores más importantes para disponer en el aula, pues en este caso es necesario tener en cuenta la posición de los niños y niñas para la escucha de la lectura en voz alta, que vean bien las ilustraciones y ese espacio se convierta en un lugar de acogida, un lugar seguro para dejar volar su imaginación frente a la experiencia literaria propuesta, además, las fotografías del autor e ilustrador es necesario para que los niños asimilen que los libros propuestos son escritos por personas como ellos, que se interesaron por la literatura infantil y para los niños según sus rostros es relevante esa información, se sorprenden y se convertirá en uno de los elementos infaltables en cada uno de los talleres, sin embargo, propiciar un ambiente en torno a el libro le da un abrebocas a los niños, les brinda elementos claves que con el desarrollo del taller van tomando sentido y ellos mismos se van dando cuenta de ello por lo que también hace parte de la experiencia desde el momento en que se ingresa a la sala infantil.

### **¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

Los talleres de experiencias literarias van en doble sentido donde los niños y las maestras aprovechan al máximo cada aprendizaje adquirido, en este caso el docente mediador tiene un papel fundamental en la realización del taller, pues él es el que guía y dirige toda la experiencia, al proponer canciones poco conocidas y llevarlas al aula es una manera novedosa para ambos sujetos (niño y docente), la propuesta del libro desde su preparación previa hasta la ejecución donde el autor y el mediador tienen una intención clara y esa intención se debe transmitir a los niños de una manera dinámica como en este caso ¿Que paso con Bernardo? El docente mediador debe convertirse en el puente para que se logre la reflexión e interpretación deseada. De igual manera, al propiciar la lectura en voz alta y distintas estrategias para la realización exitosa del taller depende de gran parte del docente como logre mediar la lectura y la actividad propuesta sin llegar a determinar la animación como factor principal dejando a un lado la intención establecida desde el libro y en este caso fue claro al tener en cuenta las preguntas y el análisis al que se debía llegar con las ilustraciones y la obra, para que así los niños y niñas lograran realizar la actividad final relacionada con la historia. Por otro lado, no solo el mediador hizo el préstamo de su conciencia para que los niños y niñas lograran interpretar la obra, sino que se tuvo que volver a los niños y niñas que se desvían un poco del tema, para que la obra llegue efectivamente y se construya una relación de esta.

**¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

La tradición oral en este taller fue un recurso importante ya que nos ayudó a que los niños y las niñas entraran en confianza y hubiera una disposición para iniciar la lectura. La canción seleccionada al ser conocida facilitó que los niños se pudieran desenvolver mejor a la hora de cantar y bailar, como ellos ya conocen la estructura de los talleres, preguntaron que si la historia era de monstruos con solo saber la canción con la que se iniciara. Lo anterior nos hace ser conscientes que la tradición oral que les brindamos como primer momento les da un conocimiento previo para saber de qué trata la historia.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<p><b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> No. 3 Descifrando la historia tras las sombras</p>	<p><b>Obra literaria/autor:</b> <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i> - Werner Holzwarth</p>
<p><b>Recursos:</b> <b>Libro</b> <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i> Fotografía de los autores Sábanas blancas Tubos de cartón Formas de los personajes Excrementos en greda</p>	<p><b>Tiempo y espacio:</b> 30 minutos- Biblioteca Instituto Pedagógico Nacional, Biblioteca Sala infantil</p>
<p><b>Estrategia(s) de mediación</b> Lectura en voz alta Títeres no convencionales Teatrillo de sombras Conversación literaria</p>	<p><b>Ambiente de lectura:</b> Oscurecer salón, disponer sábana, sillas en forma de teatro, excrementos en greda distribuidos en la biblioteca, topo grande.</p>
<p><b>Objetivo</b> (Propósito pedagógico) Posibilitar un ambiente de diálogo, conversación y creación del final de la obra <i>El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza</i>, que invite a la reflexión y disfrute estético, a través de la lectura en voz alta acompañada de teatro de sombras.</p>	
<p><b>Descripción de la experiencia</b>  <b>Grado Jardín 1</b> <b>Niños/as 4 -5 años</b> <b>Maestra en formación:</b> <b>Paola Romero</b></p>	<p>Inicie con la tradición oral, les enseñe la canción a los niños por partes para que la aprendieran y luego todos la cantamos, esta canción llevaba movimientos, por lo que la maestra me recalco de ponerlos de pie, para que pudieran moverse, así que los niños se levantaron y bailamos y cantamos la canción, que era bastante divertida, y algunos niños reían.</p> <p>Una vez finalizada la tradición oral, los niños se sentaron en el tapete, dispuesto frente a mí, para tener un mejor acercamiento e inicie mostrando el libro que leería, para luego hablar de los autores y la editorial, apoyándome de sus imágenes en el televisor, que por supuesto llamó la atención de los niños, ya que uno de los autores tenía un popo en la cabeza y dijeron que tiene algo ahí.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiene algo en la cabeza.</li> <li>● ¿Qué será eso que tiene en la cabeza?</li> </ul>

- ¡Popo!. Exclamaron al unísono.
- ¿Por qué será que tiene eso en la cabeza?... Veamos la portada del libro, ¿que tiene el ahí?
- Tiene un popo, el topo.
- Si, ambos tienen un popo en la cabeza, vamos a ver por qué será.



Para iniciar el teatro de sombras, pedí a los niños que estuvieran muy atentos a las imágenes, hicieran silencio, para que observaràn la experiencia. Se apagaron las luces de la sala, y los niños inmediatamente se asombraron y se dispusieron para ver la obra. La experiencia, se focalizó desde lo mínimo hasta lo importante, pues la lectura, gracias a la recomendación de la profesora Sandra, se hizo con mucho más sentido, la narración, el diálogo de los animales, las onomatopeyas, las sensaciones que sentían los personajes se transmitieron desde la voz, aludiendo al verdadero sentido de leer en voz alta, pues esta tiene como fin poder transmitir esos acontecimientos, sentimientos, emociones que los personajes atraviesan. El teatrillo sin duda alguna, fue llevarlos a otro momento, los niños y niñas estaban inmersos, no se debió pedirles que hicieran silencio o orden, pues ellos estaban atentos a lo que acontecía. Lo que ocurría y el sentido que se le dio además con la voz, suscitó emociones en los niños, pues se reían en esos momentos divertidos, o hacían sonidos de asco cuando aparecían los popos de los animales.

Una vez, se llegó a la parte de las moscas, se detuvo la obra, para hablar con los niños, se encendieron las luces y me senté enfrente de ellos, en una silla que estuviera a su altura, y allí, con el apoyo del televisor, se pasó el libro para que todos los niños pudieran observar a detalle. Recapitulamos la historia, observando las ilustraciones, pero para ello, les pregunte:

- ¿Será que las moscas pueden ayudarle?
- ¡Si!
- ¿Por qué las moscas pueden ayudarle?
- Porque ellas pueden volar, y lo pueden ver todo desde arriba.
- ¡Guau! tienes razón, las moscas volando pueden ver lo que pasa abajo desde arriba.
- Y las moscas están paradas sobre que?
- Unas bolas grandes.
- ¡Popo!
- Y de quién será ese popo?

Allí los niños pensaron y dijeron que, de perro, de moscas, de cabra, etc.

- ¿De moscas? ¿Será que las moscas pueden hacer popo tan grande? Son más grandes incluso que ella.
- ¡No!
- Es de caballo.
- Muy bien, vamos a ver cómo era el popo de caballo. Volvimos a la ilustración y observamos el popo del caballo, a lo que los demás se asombraron y dijeron que eran iguales y el color era café.
- Es redondo, entonces se va a ir rondando.
- ¡Si! las cosas redondas ruedan en las superficies.

Había un pequeño en particular, que hablaba todo el tiempo y muchas veces se desviaba de la obra, pues contaba otras cosas de su vida, por lo que sin ignorar ello, debía volver sobre el tema tratado.

- Bueno, ¿ustedes quién creen que fue el que hizo eso en la cabeza del topo?
- Las moscas.
- ¿Las moscas? ¿Por qué?
- Porque ellas vuelan, entonces desde arriba hicieron popo y le cayó al topo en la cabeza.
- Okey, es una buena hipótesis, entonces tu dices que fue la mosca, ¿alguien dice que fue otro animal?
- Fue la vaca.
- Vamos a ver como hace la vaca el popo. ¿Será que fue la vaca?
- ¡No!
- ¿Por qué?
- Porque es circular y grande.
- De acuerdo, y vean lo que dice aquí, ‘‘ el topo estaba feliz de que no hubiera sido la vaca quien hizo eso en su cabeza’’ ¡Porque creen que el topo estaba feliz de que no hubiera sido la cava quien hizo eso en su cabeza?
- Porque es grande.
- Porque es aguada.
- Exacto, ¿y qué pasaría si ese popo tan grande cayera sobre la cabeza del topo?
- Lo ensuciaría todo.
- Después tendría que ir a su casa a lavarse la cabeza con shampoo.
- Uy si, estaría todo cubierto de popo y lo ensuciaría todo.
- El popo de la vaca es verde.
- ¿Por qué será verde?
- Porque come pasto.
- Muy bien, el popo es verde porque las vacas se alimentan de pasto.
- Yo viajé y vi el popo de la vaca y si se parece a ese.
- ¿Y es grande verdad?
- Si.

Continuamos hablando de las ilustraciones, de lo que pasaba, y continuamos el libro hasta donde quedó en el teatro de sombras.

Continuamos hablando de las ilustraciones, de lo que pasaba, y continuamos el libro hasta donde quedó en el teatro de sombras.

- Entonces alguien dijo que habían sido las moscas quienes hicieron eso en la cabeza del topo, ¿que más creen que de quien se trata?
- De un perro salchicha.
- Bien tu dices que un perro y salchicha, además, ¿y por qué?
- Porque el popo se parece como una salchicha y el color es café.
- Bien, bueno vamos a descubrir de quién se trata.

Al mencionar que se trataba de un perro llamado Ermenegildo los niños se rieron y se asombraron, además, por lo que se terminó la historia y continuamos la conversación literaria.

- ¿Quién hizo ese popo en la cabeza del perro?
- No es un popo, es una habichuela diminuta.
- ¿Es un popo que parece una habichuela diminuta, quien lo habra hecho?
- Las moscas.
- ¿Las moscas? A ver, vamos a leer el final. Dice que ‘el topo volvió a desaparecer en su madriguera muy feliz’, ¿Porque creen que volvió feliz?
- Porque él le hizo el popo al perro en la cabeza.
- Okey, entonces fue el topo quien hizo eso en la cabeza del perro, ¿pero y por qué será que el topo lo hizo?
- Porque el perro también le hizo eso en su cabeza
- Entonces, ¿Se trata de una venganza?
- Si.
- ¿Ustedes harían lo mismo que el topo?
- No.
- ¿No se vengarían si les hacen popo en la cabeza?

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● No, solo voy a mi casa y me lavo la cabeza (Realiza movimientos de lavado de cabeza)</li> <li>● Muy bien.</li> <li>● Pero el perro no vuela, no pudo hacerle eso al topo. (Manifestó el pequeño que dijo que habían sido las moscas).</li> <li>● Sí, pero el perro es muy grande, y puede haberle hecho popo encima.</li> <li>● No es grande.</li> <li>● Veamos la ilustración. (Observamos cómo era el perro, y los niños entendieron que el perro hizo sobre el topo porque este es muy pequeño).</li> <li>● ¿Entonces será que el perro lo hizo sin culpa o fue con intención?</li> <li>● Sin culpa.</li> <li>● Con intención.</li> <li>● ¿Por que con culpa?</li> <li>● Porque pudo haber visto al topo y decidió hacerse ahí.</li> <li>● Vale, y porque sin culpa.</li> <li>● El topo es muy pequeño, entonces el perro no lo vio.</li> </ul> <p>Después de conversar, escuchar las percepciones e hipótesis de los niños, finalizamos la experiencia con la presentación del final del libro en el teatro de sombras. Y así terminó esa experiencia por cuestión de tiempo, los niños agradecieron y varios me expresaron lo mucho que les gusto el cuento y el teatro.</p> <p>Esta experiencia permitió que en los niños vivieran la literatura desde otro medio, que se encontrarán con otras formas de ver las obras, pues no solo se encontraron con el libro sus ilustraciones, sino que estos cobran vida a través del teatro. Por lo que siento, que ello deja una huella en los niños, que estoy segura que para la próxima sesión me recordaran aun mas por esa experiencia.</p>
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Jardín 3</b>  <b>Niños/as 4 -5 años</b>  <b>Maestra en formación:</b>  <b>Valentina Camargo</b></p>	<p>Se comenzó acomodando el espacio ya que mi compañera Paula había iniciado y al finalizar con su grupo seguía el mío, nos dimos cuenta que se podía disponer de forma diferente las mesas para que el campo visual y de proyección de las sombras fuera mayor, así que se voltearon las mesas mientras los niños llegaban pues están en clase de teatro antes de ir a la biblioteca, cuando llegaron se sentaron en el tapete y estaban muy intrigados por saber que habia detras de la sabana. Al iniciar comenzamos cantando la canción se la enseñamos por partes y con algunos movimientos para captar su atención, luego de repetir varias veces la canción se dio paso a que presentara el autor y el ilustrador, al ver la imagen del ilustrador les dio mucha curiosidad que el tuviera una caca en la cabeza.</p> <p>Luego de un poco de risas les mostré el libro a lo que dijeron por eso tenía caca, así que les explique que íbamos a ver unas sombras mientras escuchábamos la lectura del libro.</p>



Al iniciar con la lectura se podía ver su emoción al ver cómo aparecía el topo y los demás personajes, a medida que la narración continuaba aparecían más animales ellos solo afirmaban lo que veían antes de que lo leyeran y empezaban “es una paloma”, “ahora es una vaca”, al escuchar que el topo se alegraba de que esos animales no hayan sido quienes se habían hecho en su cabeza les causaba risa, pues les estaba gustando la historia. Y cuando vieron que había llegado a donde las moscas y dejaron de ver las sombras quedaron con intriga así que se les preguntó ¿Creen que fueron las moscas?, como a ellos aún se les dificulta las interpretaciones de ciertas cosas se les ayudó a aclarar dudas para poder saber si eran las moscas, así que les dije ¿creen que las moscas hacen popo así?, varios decían que “sí” pero uno dijo “no, eso es imposible, aparte ellas no fueron porque lo que el topo tiene es como un cono y ellas no hacen así”. Al terminar la participación de este niño se volvió a la historia con el libro, y juntos comenzamos a recrear la historia.



Ellos hacían comparaciones entre los popos y hallaron similitudes, cuando vieron la ilustración de las moscas se escuchó a un niño decir “ellas comen popo”, así que a partir de esa afirmación se pudo preguntar ¿ellas lo podrán ayudar?, ellos seguros de que ellas serían quienes ayudarían al topo gritaron “SIII”, luego de que se supiera que las moscas podrían ayudar se terminó con la historia, pero antes de mostrarles quien había sido se les preguntó ¿Qué animal creen que fue?, ellos decían un gato y alguien dijo un perro salchicha, al ver que había sido un perro todos se rieron. Al finalizar la lectura se les hizo varias preguntas.

La primera fue ¿creen que el perro lo hizo con intención?, ellos estaban seguros de que él lo había hecho con toda la intención, pero una niña dijo “no, yo creo que él hizo caso” a lo que yo le pregunté ¿caso a quien?, ella me dijo “a su mamá, ella seguro le dijo que fuera hacerle caca al topo encima”, a lo que se les preguntó que si ellos harían eso, muchos

	<p>dijeron que no y otros dijeron que sí porque a la mamá había que hacerle caso. Luego de esa pregunta se les preguntó ¿lo que hizo estuvo bien?, muchos decían que sí porque el perro lo había hecho con culpa y que el topo lo había hecho sin querer, así que se volvió a la última parte del libro donde se ve que el topo se montó en la cas del perro y le hizo popo y sale corriendo a esconderse lo que les hizo darse cuenta que había estado mal porque no debía vengarse y se cerró el espacio con una pregunta ¿ustedes cuando hacen algo se esconden?, algunos dijeron que no, y otros dijeron que si era malo se escondían como el topo.</p>
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Transición 4: Niños/as 5 - 6 años Maestra en formación: Paula Caldas</b></p>	<p>Empecé a reorganizar las mesas y las sillas, disponer el espacio de manera en que estuviese el teatrillo y los niños estuviesen cerca de él, sentados en el tapete y en la parte de atrás estuviesen las mesas y las sillas para que luego ellos se sentaran a realizar la producción artística.</p> <p>Al llegar los niños se sorprendieron con el teatrillo, preguntaban ¿Qué es eso? ¿para qué es? Estaban intrigados y muy atentos a lo que les tenía propuesto para esta experiencia literaria. En un primer momento cantamos la canción, esta se repitió tres veces pues a los niños les gusto, pedían que se repitiera en sus rostros se veía la emoción y el goce frente a la letra y los movimientos que hacíamos y se la aprendieron, considero que es una buena manera para iniciar cada taller.. Luego les conté sobre la obra del día de hoy y el autor, algunos datos que son importantes para ellos, ya que al mirar el televisor y ver la foto de personas los lleva a inferir que esa persona tiene que ver con el libro, me preguntaron <b>¿Qué animal es ese?</b> Refiriéndose al que estaba en la portada del libro y uno de los niños respondió rápidamente “Es un topo”.</p> <p>La historia se empezó a contar en el teatrillo de sombras, donde los niños estaban muy atentos a lo que iba sucediendo en ella, poco a poco iban apareciendo más personajes de la historia y ellos decían <b>“es una vaca”, “es un cerdo”, “un caballo”, “un conejo”</b> incluso en varias ocasiones se reían con la narración de la historia. la obra quedó inconclusa en la primera parte preguntándole a los niños <b>¿Qué creen que le dijeron las moscas? ¿Por qué ellas podrían ayudarle al topo?</b> a lo que fue necesario volver a retomar la historia no de manera textual, sino, volver sobre esta para que ellos vieran las ilustraciones y junto a ellas se contextualizaran un poco más; los niños cayeron en cuenta que las moscas si pueden ayudarle al topo dado que ellas conocen muchos popos porque se paran encima del popo, ellos las han visto. Luego para darle respuesta a la pregunta <b>¿Quién habrá sido el que se hizo popo encima del topo? ¿ustedes quién cree que fue?</b> Los niños empezaron a hacer la comparación de las formas de los popos, al ver las ilustraciones se daban cuenta que el popo que tenía el topo en la cabeza no se parecía ni al de la vaca, cerdo, conejo, cabra o caballo y uno de los niños dijo</p>

“**parece popo de un perro asi hace popo el mío**” llegó a esa conclusión porque tiene una mascota luego de este comentario se les preguntó a los niños si estaban de acuerdo y la mayoría tomó un tiempo, pensaron por lo que se volvió sobre la obra a mostrarle nuevamente las distintas formas de popo y finalmente dijeron que sí y para concluir la historia se leyó el final del cuento donde los niños se emocionaron cuando se enteraron que si fue un perro y al finalizar la historia se preguntó **¿Por qué el perro hizo eso? ¿lo había hecho a propósito?** A lo que los niños respondieron que no ya que el perro es demasiado grande y por eso no vio al topo, sin embargo, en la otra escena se evidencio que el topo fue e hizo lo mismo **¿Qué quería conseguir el topo haciéndose en la cabeza del perro?** a lo que unos respondían “sí” o “no” pero luego uno de los niños respondió “como el perro se hizo encima de él, pues el topo fue y le hizo lo mismo” a lo que se aprovechó y se hizo la aclaración frente a la última escena donde el topo sale corriendo a esconderse y preguntamos **¿ustedes se esconden?** Unos decían que si otros que no pero cuando se preguntó **¿Cuándo se esconden, porque lo hacen?** Ellos respondían “cuando hacemos algo malo” “y nos van a regañar” y de esta manera los niños se dieron cuenta y concluyeron que que el topo lo hizo apropósito y luego fue a esconderse porque estuvo mal lo que hizo, pero el perro lo hizo accidentalmente porque no lo vio y por eso no se esconde, ni se enoja.



### Análisis e interpretación

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

En particular fue una estrategia muy novedosa para los niños y las niñas, pues, a pesar de que se parece un poco a los títeres, los niños y las profesoras titulares nos expresaron que no conocían esa estrategia, por otro lado, los niños disfrutaron la obra a través de la misma sin necesidad de ver las ilustraciones del libro, pues, con la representación de las sombras ellos llevaban el hilo de la historia, imaginaban e interpretaban la narración. Además, con esta estrategia se evidenció el concepto de animación el cual permitió enriquecer su acervo literario y didáctico, pues la obra fue el centro del taller, pero esta estrategia posibilitó una disposición diferente de los niños frente al momento de lectura lo cual expresaron por medio de gestos, risas, preguntas y comentarios sus sentires. Esto permitió que los niños y las niñas vivieran una experiencia llena de nuevos aprendizajes y enriquecida por nuevas estrategias las cuales les permitieron disfrutar al máximo la lectura y hacer parte de esta.

El recurso del teatro en sombras acompañado posteriormente de la obra en físico, permitió que los niños interiorizan el libro y la historia significativamente, pues al vivir el momento del teatro, permitió evidenciar la obra en un primer plano, sintiéndose partícipes de esta, y al volver al libro físico constataban o más bien relacionaban lo visto antes, ello posibilitó que la obra no solo fuese interpretada y relevante, sino novedosa y placentera.

### **¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente en todo su sentido permitió vivir la experiencia de otra manera, pues el oscurecer el salón, disponer el tapete frente al teatro de sombras, permitió de entrada tener otra apuesta diferente a la usual; Un sentido de teatro, un momento novedoso para los niños. Asimismo, ubicar imágenes del topo y los popos, permitió tener un referente, ya que los niños al entrar visualizaron al personajes y algunos dijeron que era un topo, otros no sabían que eran, pero lo supieron cuando escucharon a sus compañeros. Entonces, toda esta puesta de escena, permitió que los niños vivieran el momento de la lectura diferente, tuvieran otra disposición, pues se sentían en un teatro, estaban en silencio, dispuestos y prestos a lo que acontecía. Además, el teatro de sombras y los títeres, les ayudó a interpretar mucho mejor la obra, dado que la experimentaron como una historia viva, que aconteció justo ahora en el momento. Proyectar el libro y la imagen de los autores en el televisor, permitió a los niños observar a detalle, ello ayudó a que hicieran las relaciones en las ilustraciones minuciosamente, que, conocieran el aspecto del escritor e ilustrador, observando quienes están detrás de la obra que se leería.

### **¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

Como maestras mediadoras en formación cada taller es un aprendizaje, en esta sesión en particular se recalca la importancia de la mediación acompañada de la animación, pues fue una estrategia propuesta distinta a las demás la cual estuvo muy en pro al libro y el momento de lectura, en donde los niños y nosotras disfrutamos la obra mediada por otro tipo de recursos. además, esta experiencia se convirtió en algo innovador para el público y para la institución pues no los hicieron saber los niños al decirnos “me gusto mucho las sombras” “cuando volvemos a hacer un teatrillo profe” y la profesoras titulares al comentarnos positivamente y en gratitud por la propuesta que no habían visto antes y esto nos invita a reflexionar como mediadoras el papel que ocupa el libro y la mediación y la animación y cómo estos elementos se relacionan y se complementan de manera directa para lograr un taller como el realizado, teniendo en cuenta que los elementos que fueron utilizados son reciclados o elaborados a mano y con las condiciones que se presentaron en el mismo espacio, se logró hacer de este taller inolvidable. Por otro lado, es importante precisar algunos aspectos importantes de la lectura con preguntas puntuales las cuales invitan a los niños a crear hipótesis, inferir, imaginar y conocer la intención que tiene en este caso, la razón por la cual el topo quería saber quien se había hecho eso en su cabeza.

### **¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

En esta experiencia literaria la tradición oral permitió que conocieran una nueva canción la cual era muy divertida y con diferentes movimientos esto permitió que los niños y las niñas se divirtieran. Sin importar que esta no tuviera una relación directa con la lectura igual permitió que los niños hicieran relaciones entre esta con la lectura, pues la canción era relacionada con una serpiente y ellos decían que seguramente el cuento trataba de animales. Con esto pudimos identificar que al ofrecer a los niños en un primer momento la canción hace que ellos hagan conexiones con la lectura dependiendo de que se trate la canción lo cual nos hace darnos cuenta de la importancia de dar a conocer y traer de la memoria la tradición oral.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<p><b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> No. 4 Jugando ando, ¡siendo una pizza de mentiras!</p>	<p><b>Obra literaria/autor:</b> Pedro es una pizza - William Steig</p>
<p><b>Recursos:</b> Libro <i>Pedro es una pizza</i> Fotografía del autor Recetario para elaborar la pizza paso a paso Lana azul Ingredientes dibujados</p>	<p><b>Tiempo y espacio:</b> 30 Minutos - Instituto Pedagógico Nacional, Biblioteca Sala infantil.</p>
<p><b>Estrategia(s) de mediación</b> Lectura en voz alta Conversación literaria Juego de roles</p>	<p><b>Ambiente de lectura:</b> Tapete en el frente del salón, imagen del autor, recetario en el televisor, imágenes de pizza colgadas en el techo, lana azul colgada que simboliza la lluvia.</p>
<p><b>Objetivo (Propósito pedagógico)</b> Interpretar la obra <i>Pedro es una pizza</i> a partir de un juego de roles, en donde la imaginación permite a los niños y niñas vivenciar y adentrarse en la historia, generando una experiencia literaria significativa.</p>	
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Jardín 1</b> <b>Niños/as 4-5 años</b> <b>Maestra en formación:</b> <b>Paola Romero</b></p>	<p>17/05/2024</p> <p>Este día, como todos llegue a las 8 a.m para disponer el ambiente del salón para la intervención, allí junto a mis compañeras ubicamos las mesas en ‘u’ y sobre estas los ingrediente que se usaron para la experiencia, pusimos las sillas en el centro, dado que no había tapete, proyectamos la foto del autor y el libro. Una vez el espacio estaba listo, esperamos a que faltaran cinco minutos para las 9 a.m, para ir en busca de los niños y niñas.</p> <p>Una vez entraron los niños y niñas al salón, hubo una reacción inmediata por parte de varios, al observar en las mesas el material dispuesto, sin embargo, le señalamos que se hicieran en las sillas que aún no realizaremos aquella actividad. En el salón de clases cuando fui a buscarlos, dos niños al verme lo primero que hicieron fue preguntarme por el monstruo del libro que se leyó anteriormente, a lo que les respondí que el monstruo les había enviado una respuesta, por lo que se emocionaron.</p> <p>Cuando los niños estaban es sus sillas, inicie saludándolos y posteriormente se puso el audio de las respuesta del monstruo, ellos nuevamente se rieron y pidieron repetirlo, se los puse una segunda vez y querían nuevamente repetirlo pero por cuestión de tiempo no se podía, ellos enviaron el mensaje al monstruo de que lo aman, que es muy loquito y que lo extrañan.</p> <p>Para iniciar con el primer momento, se solicitó a los niños y niñas ponerse de pie enfrente de sus sillas, allí bailamos y cantamos la canción ‘Ensalada’, junto a mis compañeras, cantamos por partes la canción para enseñársela a los niños,</p>

una vez la repetimos dos veces, la cantamos dos veces más con los niños y niñas que se unieron a nuestras voces. Algo particular que ocurrió, fue que la canción de la ensalada mencionaba sólo ocho frutas, a lo que los niños inmediatamente dijeron que faltaban dos, yo les pregunte por que lo decían, a lo que respondieron que solo hay ocho frutas y deben ser diez, allí muestra esos aprendizajes y etapa en la que se encuentra, pues al contar siempre hasta diez, ellos automáticamente lo asocian con todo. Yo les respondí que solo teníamos ocho frutas, pero la próxima clase traeremos las otras dos para que fueran diez.

Una vez terminamos la canción, los niños se sentaron y les mostré la portada del libro, les hablé del título y apenas lo escucharon mencionaron cuál era su pizza favorita, unos decían que de piña, con queso, con pepperoni, etc. Allí se les dio un momento para hablar pues todos querían mencionar cuál era su pizza favorita. Al terminar, continúe presentando el autor, editorial y colección, el dato del autor Willian Steig que es el creador de Shrek les llamó mucho la atención, por lo que preguntaron que si leeríamos el monstruo Shrek, pero les mencione que en esta oportunidad no, sin embargo todos conocían Shrek y lo asociaron muy bien.



Luego inicie con la lectura en voz alta, este libro resultó ser divertido para los niños y niñas, además fue sencillo de entender para ellos, surgieron comentarios desde las ilustraciones como:

- Está triste.
- ¿Por qué está triste Pedro?
- Porque está lloviendo
- Porque está lloviendo muy fuerte y no puede salir a jugar con sus amigos.
- ¡El perro se está mojando!
- Si, pero ya lo van a meter a la casa.

A medida que se iba mostrando los ingredientes que el papá de Pedro le ponía, se asombraban, pero luego al decir de lo que en verdad se trataba se reían.

- Le va a poner aceite de verdad.
- Es solo agua
- A mi no me gustan los Champiñones,
- A mi si me gustan los peperonis.
- El queso me gusta.

Los niños iban asimilando los ingredientes que se mencionaban en el libro con los que a ellos les gustaban o no. Al decir que a la madre de Pedro no le gustaban los tomates en la pizza, muchos protestaron que a ellos tampoco les gustaba y otros que a ellos si.

Preguntas de la ilustración como, cuál es el horno en donde pondrán a Pedro, como es la postura de Pedro, eran sencillas de interpretar y decir, pero ayudaban a darle sentido al libro, pues los niños y niñas decían construyendo a demás esa relación que pedro estaba quieto, sin moverse porque las pizzas no se ríen ni se mueven. Finalmente, cuando Pedro pudo salir a jugar porque salió el sol, los niños manifestaron que Pedro está feliz porque saldrá a jugar con sus amigos.

Luego de ello, se llevó a cabo una conversación literaria, le pregunté a los niños y niñas que hacían cuando estaban aburridos?, todos respondieron que juegan sus juegos favoritos.

- ¿Ustedes juegan con sus papas?
- Si
- Si
- ¿A qué juegan?
- Jugamos a las atrapadas
- A las escondidas
- A la pizza
- ¿A la pizza? ¿Cómo es ese juego?
- Como en el libro
- ¿Hacen todo lo que hizo el papá de Pedro con Pedro?
- Si
- Que bien, a que más juegan?
- A la pizza
- A la pizza
- Todos juegan a la pizza, que bien, ahora los demás conocen el juego para que le digan a sus papás que jueguen a ser pizzas.

Curiosamente muchos jugaban en a la pizza, ello sabemos que se trata de una interiorización de la obra, que les gustaría jugar o recrear ello, así que seguramente un niño o niña le dirá a sus padres de el libro y el juego para hacerlo en casa.

En el momento que se dijo que finalmente se debía cortar la pizza, los niños gritaron y se preguntaban como sucedería ello, así que les pregunté cómo creerían que cortarían la pizza.

- Con un cuchillo imaginario
- No puede cortarlo de verdad
- Con un cuchillo de juguete
- Lo va a cortar así: Mostraba con su mano cortando el cuello.

Bueno vamos a ver, al observar que la pizza salió corriendo los niños se rieron aun mas.

Esta obra permitió que los niños lo relacionarán con sus vidas, pues son situaciones que muchos pueden vivir con sus padres, quizá otros no, pero en este grupo en particular ninguno manifestó lo contrario.

Para el tercer momento, los niños se dispersaron en cuanto menciones que en parejas se llevaría acabo el juego de la pizza, por lo que unos serían chef y otros la pizza, allí inmediatamente empezaron a decir que querían ser chef o pizza, sin embargo para continuar dije que deban estar sentando para yo otorgar los roles.

Una vez estaban las parejas listas, las masas estaban acostadas en el piso y los chef al lado de ellas, se proyectó el recetario en el televisor, íbamos leyendo el paso a paso, y los niños lo iban haciendo con sus masas. Aquí mucho o todos, entraron en ese papel real de ser chef o masas, incluso una niña que se estaba riendo, me dijo:

- Profe mira mi masa, se está riendo y las pizzas no se ríen.

Tal cual se manifestó en el libro, su compañera volvió al rol de masa, quieta y sin moverse.

Muchos niños ubicaban los ingredientes solo en la barriga del compañero, otros si usaban todo el cuerpo, esto por elección propia, pues me acercaba y les decía que podían poner los ingredientes en las piernas o brazos, pero ellos decían que no, que querían solo en el centro.

Los niños a medida que ubicaban los ingredientes, sentían la necesidad de mostrarle a las profesoras que estábamos allí como estaba quedando su pizza.

- Profe mira mi pizza.
- ¡Guau! se ve muy rica.

- Ya se.



Esta experiencia simbólica permitió a los niños asumir roles que para muchos pudo ser nuevo, además, siguiendo la interpretación que se obtuvo de la obra leída.

Finalmente, se terminó la experiencia cantando la canción del inicio en una ronda, y los niños y la profesora agradecieron por la sesión, manifestaron que les encantó hacer las pizzas.



**Descripción de la experiencia**

Al iniciar el día me dirigo a la biblioteca del colegio en donde empezamos a disponer el ambiente junto a micompañeras, ya que antes de mi intervención va mi compañera Paula, pusimos las mesas en forma de U, encima de estas pusimos cada uno de los ingredientes que se iban a usar para la actividad final.

**Grado Jardín 3**  
**Niños/as 4-5 años**  
**Maestra en formación:**  
**Valentina Camargo**

Luego de la intervención de mi compañera Paula organizamos nuevamente el salón rápidamente ya que los niños y las niñas de jardín 3 ya iban en camino, fue un poco difícil ya que se tenía que separar los papeles para poder hacer la actividad con mi curso, logramos organizar antes de que ellos llegaran



Al inicio la experiencia nos dispusimos en círculo en el que bailamos y cantamos la canción propuesta que era con frutas lo cual les pareció muy divertida, la cantaron y se la aprendieron, también bailaron con toda la actitud; al sentarnos les conté que el monstruo ya había leído sus cartas y que se las había enviado de vuelta para que la pudieran llevar a sus casas y que al finalizar el taller se las iba a entregar. Les mostré el mensaje que él les había mandado el monstruo en respuesta a sus cartas, ellos estaban muy emocionados de escuchar la respuesta, así que se las puse y sus comentarios fueron:

-Yo sabía que no era un monstruo sino que era Bernardo

Luego de esas intervenciones de los niños al escuchar el audio, nos dispusimos para empezar el segundo momento, antes de iniciar la lectura del libro les conté un poco acerca del autor del libro que es William Steig, les conté que él era el creador de Shrek que él había escrito e ilustrado el libro y que de ahí se habían basado para la película, les pareció muy interesante ya que no sabían esta información y pensaron que el libro que les iba a leer era Shrek, pero les conté que no que íbamos a leer *Pedro es una pizza* esto les pareció un poco extraño y preguntaban:

-¿Como Pedro iba a hacer una pizza?

- Les conteste que conociéramos la historia a ver si era posible esto



A pesar de que estaban un poco confundidos por el nombre del libro, tenían mucha emoción de saber cómo sería la historia, al iniciar la lectura les hice preguntas acerca de las ilustraciones:

-¿Por qué Pedro estaba triste?

-Muchos respondieron, está lloviendo y no pudo salir a jugar con sus amigos

Al seguir la historia iban surgiendo comentarios de los niños acerca de la historia decían “no le puede echar aceite”, “no le puede echar harina”, y se reían al saber que solo era agua y un poco de talcos, cuando llegó el momento de comerse la pizza y había que cortarla todos gritaron “no lo va a cortar”, pero al ver la astucia de Pedro al salir corriendo no podían para de reír. Les gustó mucho ese juego que el papá de Pedro hizo con él, les parecía un juego un poco diferente, pero a medida que íbamos avanzando se daban cuenta que era un juego muy divertido e incluso querían jugarlo, ellos no sabían la actividad final.

Durante la lectura muchos decían “a mí no me gusta la pizza con piña”, “a mí no me gusta la pizza con champiñones” y cada uno iba diciendo sus gustos y lo que no les gustaba. Al finalizar les pregunté a los niños ¿cuando ustedes están aburridos juegan con sus papás? casualmente unos dijeron “sí jugamos a hacer pizzas” , “si jugamos a las escondidas” “vemos películas” incluso otros decían “cocinamos juntos”.

Al terminar la conversación que surgió les di las indicaciones de lo que haríamos, les conté que en cada mesa habían diferentes materiales los cuales íbamos a usar para hacer nuestra propia pizza, luego de esa explicación les dije que nos íbamos a hacer de parejas y que uno iba a ser el papel de masa y el otro el chef, al ya tener las parejas listas empezamos a organizarlos con ayuda de mis compañeras frente a las mesas donde se encontraban los materiales y las masas se acostaban en el piso y el chef se disponía a empezar a hacer esa deliciosa pizza, cuando iniciamos el paso a paso cada uno se le iba poniendo los ingredientes que desearan. Entre ellos se decían comentarios como: “las masas de la pizza no se mueven” e incluso una niña le dijo a su masa, “las masas no se reían” y la respuesta de la masa fue “los que hacen pizza no le hacen cosquillas a las masas”, aquí se pudo ver cómo los niños pasaron del cuento a la vida real su juego y que fue algo que les gustó y algo novedoso para ellos, ya que nunca habían hecho una actividad así.



Para finalizar las masas se levantaron y se sacudieron fuertemente para poder quitar cada uno de los ingredientes de su cuerpo, para cerrar el espacio les devolví a cada uno la tarjeta del monstruo y se fueron felices para su salón.

**Descripción de la experiencia**

**Grado Transición 4:  
Niños/as 5 - 6 años  
Maestra en formación:  
Paula Caldas**

Al llegar a la sala infantil, empezamos a ambientar el espacio, en el cual se ubicaron las mesas rodeando la sala sobre cada una de ellas se dispuso los ingredientes a utilizar (pepperoni, queso, piña, champiñones, pasta de tomate), también, se recogieron las sillas, dejando un espacio amplio donde los niños puedan acostarse para la actividad final y al frente se dejó el tapete para que se sentarán los niños y la silla para la tallerista.



Al llegar los niños se sentaron en el tapete e iniciamos la sesión con lo que había quedado pendiente el taller pasado, así que, se puso el audio del monstruo y los niños lo escucharon 3 veces, les genera mucha emoción, expectativa, intriga y adrenalina escucharlo a lo que permitió realizar una reflexión final acerca de esa obra y Bernardo, pues los niños repitieron lo que dijo el monstruo “soy Bernardo” y junto a la reflexión cayeron en cuenta de que había sucedido con Bernardo y que la transformación que tuvo fue por mal humor frente a la indiferencia de los padres. Luego de ello, se inició lo propuesto para este día, lo cual empezaba con la canción de la “ensalada”, para cantarla y bailarla nos pusimos de pie y en círculo, los niños no conocían esta canción pero les gustó bastante aún más por el tema de la enumeración y las frutas, al cantarla la primera vez los niños ya habían cocido gran parte de la letra y los movimientos siguiéndonos a nosotras, está la cantamos 3 veces a petición de los niños, ellos tienen la disposición frente a todas las actividades y canciones que les propongo y lo disfrutan bastante.



Posteriormente, se inició con el momento de lectura, en el que se presentó al autor y ellos ya asumen qué es la persona que está en la tv, fue curioso que varios niños preguntaron si aún estaba vivo y se sorprendían tras la respuesta. Al iniciar con el nombre de la historia los niños pensaron que se trataba de hacer una pizza realmente, por lo que sin empezar a leer ellos hacían comentarios como “*profe a mi me gusta la pizza*”, “*a mi también*”, al leer hacían comentarios como “*hay pobre pedro, está triste*”. Cuando el padre decide hacer una pizza los niños dijeron “*ayyyy como asiiii*”, de igual manera cuando el padre va agregando los ingredientes los niños y niñas se sorprenden ya que no son los ingredientes reales y fue algo que recalcaron los niños “*me gusto cuando estaban echando el queso y la harina a Pedro*”.

Por otro lado frente a la pregunta de las expresiones de Pedro ellos evidenciaron que el estaba aburrido dado que no pudo salir a jugar y dijeron *“sus padres empezaron a jugar con él para que se pusiera feliz”, “para que se divirtiera”* y se dieron cuenta que con el pasar del juego Pedro iba cambiando su rostro e incluso se reía a lo que Jeronimo dijo *“ya está feliz”* luego de ello les pregunté ¿ustedes juegan con sus papas? a lo que la mayoría de niños respondieron en coro *“siii”* y les dije ¿a qué juegan? uno de los niños dijo *“jugamos a natación en la casa”*, otro dijo *“jugamos con el balón o con los carros”*, Sharbat dijo *“jugamos escondidas, atrapadas y policías”*, pero hubo dos casos en los que los niños respondieron que no jugaban con sus padres porque estaban ocupados, que ellos jugaban solos con sus juguetes. Lo cual permitió ver dos panoramas distintos pero reales que se ven en nuestro día a día.

Luego de la lectura en voz alta se les explicó a los niños y niñas la actividad propuesta, los elementos que iban a encontrar en cada una de las mesas, los roles que íbamos a ocupar y el recetario que estaba en la tv, a medida que iba explicando los niños se emocionaron y hacían comentarios como *“profe yo quiero ser el chef”* otros decían *“profe yo quiero ser la masa”*. Con ayuda de mis compañeras ubicamos a cada pareja en un lugar del salón junto a sus ingredientes y pude darme cuenta que los niños estaban a la expectativa de que íbamos a hacer, pues era algo nuevo para ellos, por lo cual seguimos el paso a paso del recetario, ellos fueron muy cuidadosos con sus compañeros de no ponerles ni echarles nada en la cara, como fue en el caso de la sal y la harina siguieron las instrucciones de la mejor manera. Por otro lado, los niños trataban de seguir con el rol que les había correspondido pues las masas procuraban quedarse quietas sin reírse ni moverse teniendo claro lo que sucedió antes en el momento de lectura pues hubo niños que dijeron, claro que fue un poco difícil ya que la experiencia generaba varias emociones que los niños expresaban de una manera genuina y los chefs se tomaron su papel de seguir la receta al pie de la letra, escoger y agregar en la disposición que quisieran los diversos ingredientes, aunque sí hubo casos en los cuales los niños tenían un poco de pena de invadir el espacio del otro niño (la masa) quizá o echarle cosas encima, sin embargo, con la ayuda de la maestra tallerista y en pro a la actividad se hablaba para que todo fuera en las mejores condiciones sin que ninguno de los dos se sintiera mal, al terminar al actividad muchos de ellos se quedaron jugando con los materiales, los lanzaban entre ellos y pra finalizar el taller les pregunte al final si les había gustado la experiencia y la obra a lo que respondieron que si, agradecieron y dijeron *“profe me divertí mucho, como pedro”* y *“profe me gusto mucho la actividad de hoy, gracias”*



### **Análisis e interpretación**

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

Fue una de las experiencias que más evidencio el goce estético e interpretación, puesto que, la actividad del juego simbólico permitio que la historia trascendiera del libro a la vida real y esto les posibilito vivir la experiencia entre ellos mismos tomando un rol en específico, por lo que todos los niños les gusto bastante y nos lo hicieron saber con sus risas y comentarios al respecto, además, que consideramos que fue novedosa, pues salía de lo común

del día a día en el colegio, la obra no la conocían y se les hizo muy confuso hacer una pizza con una persona, sin embargo por la mediación de las talleristas los niños comprendieron la actividad por la misma obra, la conversación literaria y los elementos como el recetario y los diversos materiales, por lo que entraron en los roles del cocinero y la masa muy fácil, sin embargo, fue retador para ellos tomar el papel con total seriedad pero aun así lo intentaron, pues las masas trataban de quedarse quietas, no reírse y estar dispuesta a poner todos los materiales encima y los niños que hacían de cocineros también tenían la autonomía de escoger que ingredientes quieren añadir y de que manera lo van a distribuir siguiendo las instrucciones del recetario, esto permitía hacer relaciones e interpretaciones directas con la historia, por lo que, generó una interiorización del libro mucho más significativa, pues traían a colación comentarios de la obra en el momento del juego. Para finalizar, por medio de una pregunta se evidenció de que manera los niños relacionaban el juego con la vida real, recordando la manera en la que jugaban, que jugaban y con quien jugaban en esos momentos en los que se sentían aburridos como Pedro.

### **¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente de lectura es muy importante para que los niños y niñas tengan una actividad de escucha activa y de igual manera es importante que estén dispuestos en el lugar de una manera adecuada que les permita ver la obra y en este caso el televisor, además, el espacio es necesario pensarlo en pro de la actividad planeada, pues en este caso era necesario tener un espacio amplio donde los niños pudiesen hacer el juego de roles. En este caso en particular, se creó un ambiente el cual se dividió en dos, en primer lugar el espacio donde los niños iban a escuchar y ver la historia y en segundo lugar en donde iban a realizar la actividad, lo cual les generó intriga a los niños en el momento de llegada al ver los ingredientes que en primera impresión no se entendía que era o para qué era, no obstante, hacían suposiciones y en el momento de explicar la actividad comprendía y relacionaban el ambiente y el libro.

Por otro lado, la foto del autor y la obra proyectada es importante pues los niños con las dinámicas que se realizan cada vez que vamos al IPN ellos van asimilando y relacionan la imagen del tv con el autor del libro, que pueden ver el libro también el tv y las distintas actividades para proponerles lo cual va generando un hábito con nosotras y de esa manera también se disponen y están abiertos a las actividades planeadas.

### **¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

En cada experiencia que se va desarrollando, la formación del maestro se constata aún más, sus aprendizajes se van fortaleciendo. Ello permite en primera instancia, comprender por parte de las maestras que no se debe llevar un paso a paso lineal y único de lo que se debe hacer en la experiencia, pues esto nunca se dará de la misma manera, surgirán situaciones que no están previstas y allí es donde la maestra debe proponer algo que se adecue con lo imprevisto, esto no solo será un reto que se debe afrontar sino una posibilidad de fortalecer la formación del maestro mediador que se construye como sujeto capaz de superar situaciones como esta. Asimismo, evidenciamos que la formación del docente mediador, en este caso nosotras como maestras en formación, se ha visto fortalecida al buscar e implementar esas estrategias que permitan tener una contención del grupo, ya que al final de las experiencias en el tercer momento que es el momento lúdico, los niños y niñas se emocionan y el control del grupo se perdía, por lo que se debía buscar un recurso que los volviera al momento y se recuperara el control, esto en algunos cursos, en otros no se debía usar este recurso pues eran niños con una construcción más apropiada de los momentos en la biblioteca y la lectura, ello permitió evidenciar que no son iguales y que se debe tener estrategias de acuerdo a cada grupo, ya que en unos pueden funcionar y en otros no tanto.

Por otra parte, estar en las experiencias de todas nosotras, permite evidenciar y darnos cuenta de las cosas a mejorar, pues allí nos retroalimentamos así mismas, observamos las cosas en las que fallamos, y adaptamos otras que vemos en nuestra compañera que funcionan y son interesantes. Asimismo, la retroalimentación que se da es de vital importancia para seguirnos fortaleciendo como maestras mediadoras de lectura, ya que a veces no notamos las cosas en las que debemos mejorar y que alguien más te observe ayuda a seguir mejorando esos aspectos.

Sin duda alguna, en cada experiencia que se tiene la formación se va fortaleciendo cada vez más, ya hay un reconocimiento del grupo y ello permite saber qué estrategias implementar, ya que se adaptan mejor a un grupo determinado, teniéndolas en cuenta para las próximas experiencias, también al afrontar los retos que se van dando, hace que nos posicionemos cada vez más como mejores mediadoras de lectura.

### ¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?

En este taller la tradición oral fue una experiencia diferente ya que la canción seleccionada permitió que los niños se dispusieron de una manera diferente a la habitual, donde pudimos bailar y cantar con cada una de las frutas que hacían parte de la canción, pues esta se llamaba *Ensalada*. Esta divertida canción ayudó a que los niños luego de un momento movido y donde se pudieron divertir, se focalizaran para la lectura y estuvieran muy atentos y participativos durante todo el libro.

Con esto podemos ver que los niños y las niñas, disfrutaron mucho ese primer momento de la tradición oral que les proponemos y que los dispone para escuchar atentamente y participar activamente dependiendo lo que la maestra mediadora proponga. Además, los niños evidenciaron una relación temática de la experiencia, pues esta ronda hablaba de una cantidad de frutas para hacer una ensalada, llevando el tema de preparar o hacer alguna receta.

### INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01

<b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> No. 5 Metamorfosis Literaria: Descubriendo los Cambios en el Libro de Anthony Browne	<b>Obra literaria/autor:</b> Cambios -Anthony Brown
<b>Recursos:</b> Foto del autor Obra Hojas con las formas Lápices de colores	<b>Tiempo y espacio:</b> 30 minutos- Biblioteca Instituto Pedagógico Nacional, Biblioteca Sala Infantil
<b>Estrategia(s) de mediación</b> Producción artística mediante un juego de formas Lectura en voz alta Conversación literaria Análisis de imagen.	<b>Ambiente de lectura:</b> Biblioteca en la sala infantil, mesas patas arriba y sillas al revés, algunos libros de la estantería ubicados en el piso, nosotras ubicadas en un espacio diferente del habitual.
<b>Objetivo (Propósito pedagógico)</b> Potenciar la interpretación de la obra <i>Cambios</i> a partir de un juego de formas en donde los niños reflexionen y se sientan identificados a través de la conversación literaria.	
Descripción de la experiencia  Grado Jardín 1 Niños/as 4-5 años Maestra en formación: Paola Romero	24/05/24 Este día llegué como de costumbre a las 8:00 am. Junto a mis compañeras dispusimos el ambiente de la biblioteca, ello en torno a la idea central del libro del día “cambios”, para ello, cambiamos las mesas, sillas y sofá de lugar, ubicándolos en un espacio totalmente diferente, ello por supuesto no pasó por desapercibido, pues los niños al entrar fue lo primero que exclamaron, asombro por el cambio de los espacios. Se ubicó el mueble al frente, al lado se encontraba la mesa de libros con las obras de Anthony Browne, las mesas a los costados unas sobre otras y finalmente las sillas en hileras de “u” para los niños.



Faltando cinco minutos para las 9:00 a.m. Baje por los niños y niñas, solicite llevar las cajas de colores para el ejercicio final que se realizaría

Como mencioné anteriormente, al ingresar a la biblioteca, la primera impresión que los niños dijeron, es porque las mesas estaban así? ¡Qué bonito!, ¡Guau!. Los niños autónomamente, sin haber esperado una indicación siguieron al espacio y se ubicaron en las sillas, recogimos las cajas de colores y las dejamos en la mesa para evitar distracciones.

Para iniciar, saludé a los niños y niñas, les pregunte sobre el libro que habíamos leído la semana pasada el cual recordaron varios de ellos muy bien, y a partir de allí inicie para presentar el nuevo libro que les traía hoy. Allí les hable del autor, la editorial y mostré los libros de él. Los niños no conocían estos, ni al autor, quizá los que allí estaban no los habían visto antes, así que agrandes rasgos se los mostré. Continué con el primer momento, esta canción todos los niños o al menos la mayoría la conocían, así que juntos la cantamos una vez para enseñarla a los niños que no la conocían, no resultó difícil porque es una canción corta y sencilla.

Luego, continuamos con el momento dos, para ello, se inició analizando las primeras ilustraciones de la portada, los niños comentaban que la tetera se estaba convirtiendo en un gato, y que el huevo se estaba rompiendo y tenía dos caras una feliz y otra triste, allí les pregunté que si los huevos que han visto eran así? A lo que todos respondieron que no.

Este libro causó mucha impresión por los elementos tan “extraños” y las transformaciones que iban teniendo. Por lo que se levantaban de sus puestos y tenían la necesidad de señalar y mostrar ya sea en el televisor o libro lo que encontraban, ello era entendible por lo que no se les cohibe de ello, sin embargo, cuando ya habían muchos de pie se les pedía que volvieran al puesto, para que todos pudieran ver.

Nuevos “elementos” que no se habían contemplado salían a la luz, los niños y niñas encontraban transformaciones que incluso nosotras habíamos pasado por alto, como lo que manifestó una niña en la cola del gato:

- La cola del gato es una serpiente.
- Tienes razón, allí está su cabeza.

Así surgió con varios objetos.

- En el escoba, hay la cabeza de un animal
- Es como un pico.
- Parece la cabeza de una rata.
- En la cuerda hay un banano.
- Y la manguera es una serpiente.
- El palo de la escoba es un hueso

Todo ello, lo descifraron antes de pasar a la página en donde se revelaba por completo el aspecto que finalmente tendría el objeto o cosa.



Al pasar a la página en donde se revela la apariencia o transformación que obtienen los objetos, los niños y niñas se emocionan al corroborar o por el contrario evidenciar el cambio que tenían las cosas.

- ¿Ustedes por qué creen que las cosas estaban así?
- Por que es una casa encantada
- Es una casa embrujada.
- Porque los papás no estaban
- Entonces por qué los papás no estaban, cambiaron?
- Sii

Algunos objetos tenían distintas miradas en los niños, lo que para unos era una pata de elefante, para otros eran llantas en un tronco, como lo fue el la ilustración en donde José está sobre un tronco en forma de taza (allí todos coincidieron), pero en la parte de abajo, la forma de la pata era vista de distintas maneras.

Los niños y niñas encontraban rápidamente los elementos que se evidenciaban a simple vista. Pero al cabo de un rato de observar detalladamente las ilustraciones, se daban cuenta de lo más oculto que había allí, como lo eran el pie que se asemejaba con el lavamanos, la manguera transformándose en serpiente, el pico de un pájaro en la pantufla, el pico en la copa que estaba sobre la pared.

- ¿Cómo se ve el rostro de José, cuando regresó a su cuarto y apagó la luz?
- Está rojo, tiene un ojo rojo.
- Tiene la bola en el ojo
- ¿Será labial lo que tiene en el ojo?
- ¡No!
- ¿Qué será lo que tiene, como se ve?
- Se ve como que ha llorado
- Y por qué será?
- Porque no están sus papás y todo está extraño en su casa.
- Si, José se ve asustado, porque está solo y todo ha cambiado.

Al finalizar la historia, y se muestra el desenlace con la llegada de la hermanita de José, los niños se entusiasman y les da ternura.

- ¿Cómo se ve José con la llegada de su hermana?
- ¡Feliz!
- ¿Ustedes tienen hermanos?
- ¡Si!
- Y cómo se sienten con sus hermanos?
- Yo me siento feliz porque puedo jugar con él.

- Feliz, porque es un poco más grande que yo
- Y te cuida?
- Si
- ¿Por qué las cosas en la casa eran extrañas, todo estaba diferente?
- Porque la casa estaba encantada.
- Porque los papás de José no estaban
- Y como están las cosas ahora que están los papás?
- Normales

Allí se les ayudó a construir la interpretación y el mensaje central que el autor tiene en la obra, dado que los niños se aproximaron a ella, pero no lograban construir del todo el sentido de ese sentimiento o sensación que el cambio del que habló el papá de José producía en él, por lo que reuní los elementos que los niños y niñas dijeron, y les mostré el significado de todo lo acontecido.

- Muy bien chicos, todas esas transformaciones y cambios que las cosas tenían era porque José se sentía un poco asustado, ya que iba a ver un cambio en su vida, cuál era ese cambio?
- Su nueva hermanita
- Muy bien, a veces con los cambios nos sentimos raros, todo se ve y se siente diferente y extraño, eso era lo que José sentía.

Por cuestión de tiempo, para alcanzar a hacer el último momento de la experiencia, terminamos allí y proseguí a explicar el ejercicio de cierre, los niños lo interpretaron muy bien, sin embargo a otros les costó y finalmente algunos que decidieron dejar la forma tal cual estaba, pintarla y darle el significado de lo que querían que fuera.

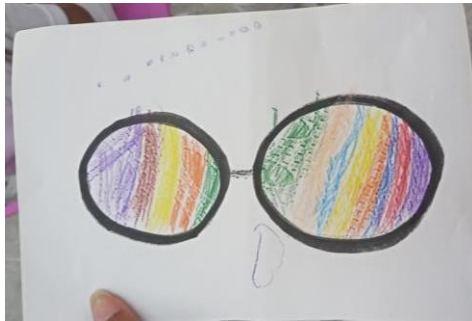
(Tetera)



(Bota)



(Gafas)



(Gato)



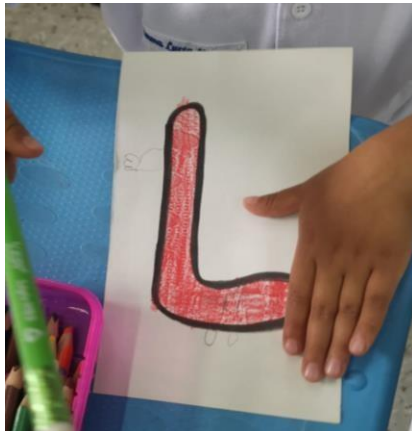
(Campo de flores)



(Cola de gato)



Cada niño construyó su dibujo a partir de el sentido que querían darle, varios no tenían la forma literalmente de un objeto, pero el significado que se le daba era determinada, como el caso de un niño que hizo un perro:



	<p>Finalmente, se entregó el mensaje de la obra, se ofreció una experiencia literaria porque fue innovadora, diferente desde la ambientación, y ello hizo que la gozarán estéticamente, construyendo un disfrute.</p>
<p>Descripción de la experiencia</p> <p>Grado Jardín 3 Niños/as 4-5 años Maestra en formación: Valentina Camargo</p>	<p>Este día llegamos con mis compañeras a la biblioteca del colegio para disponer el salón de una forma diferente ya que queríamos enfatizar en los cambios que era el tema central del libro, así que subimos unas mesas encima de otras y las acomodamos en la parte de atrás, pusimos un sofá que está siempre al lado izquierdo al fondo esta vez lo pusimos al lado derecho en medio del salón y las sillas para que los niños y las niñas se sentaran mirando no hacia la pared donde hay dibujos sino mirando los estantes de los libros.</p> <div data-bbox="932 456 1545 883" data-label="Image"> </div> <p>Al momento de que los niños y las niñas llegaron al ingresar ellos quedaron un poco consternados ya que la disposición del espacio era diferente. Luego de que se sentaron preguntaron ¿cuál es el libro de hoy?, el monstruo, pero les conté que no que había uno diferente y que antes de contarles cual y era, empezamos con que ellos vieran que había una mesa con varios libros que eran de Anthony Brown, muchos dijeron que sí conocían, otros decían que no, que nunca los habían visto, así que antes de iniciar hablarles del autor y empezar nuestra lectura hicimos nuestra primera actividad en torno algo que es muy tradicional y es el juego de los dedos que compraron un huevito, y aquí pudimos ver cómo este juego tradicional ha pasado de generación en generación y los cambios que se han generado dependiendo su contexto y sus familias.</p> <p>Al terminar la historia iniciamos con la descripción del autor el cual les pareció increíble que hubiera escrito tantos libros, así que les conté que íbamos a leer cambios. Este libro fue un poco difícil a la hora de mediar, porque era complicado que los niños estuvieran en su puesto, ya que querían todo el tiempo estar observando las imágenes muy de cerca para fijarse en cada uno de los detalles de cada ilustración; cuando iniciamos la lectura desde la primera ilustración se dieron cuenta que algo estaba diferente decían:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Hay un gato en la tetera</li> <li>-Está escondido dentro de la tetera cuando</li> </ul>



Cuando vieron el huevo se dieron cuenta de que tenía por un lado una cara feliz y por el otro lado una cara triste, lo que ellos decían “eso no es normal”, “los huevos que yo conozco no son así”, luego de escucharlos y poder volver a tener su atención continuamos la historia, a medida que pasábamos las hojas se daban cuenta de los cambios que habían en las ilustraciones y poco a poco iban creando hipótesis, ellos decían:

-Quizás el niño Tenía miedo o quizás todo sí estaba cambiando

Y cada uno iba creando su propia respuesta entorno a descubrir porque el papá de José decía que todo iba a cambiar, pero mientras ellos intentaban descifrar la respuesta hacían comentarios entorno a las ilustraciones como:

-Un cocodrilo, ahora el cocodrilo se convirtió en un banano

Les pregunté ¿por qué se convertiría en banano?

-Porque el gorila se lo quiere comer

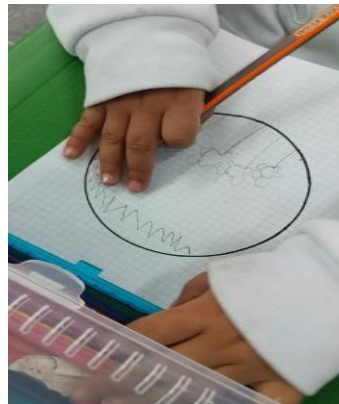
Luego al ver que el niño había salido empezaron a descubrir que allí todo estaba cambiando también, decían “se está convirtiendo en un hueso el palo de la escoba”, “la escoba tiene un pico”, “ese pico parece la cara de un ratón”. Así que empezaron a mirar cada ilustración con más detalle y les hice la pregunta ¿ustedes creen que a eso se refería el papá?, muchos decían que sí, otros decían, no es una casa embrujada, pero ninguno tenía certeza de lo que realmente iba a pasar, cuando llegamos a la ilustración de José les pregunté ¿creen que él está feliz o triste? la respuesta de ellos fue:

-Él está asustado

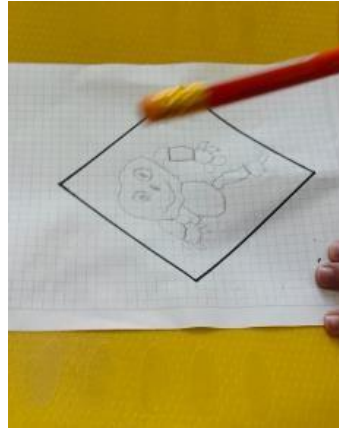
-Él está triste porque está solo

Cuando llegamos a la parte que llegaron sus papás con la hermanita, ellos dijeron que todo había vuelto a la normalidad que antes de que los papás llegaran a la casa todo estaba oscuro y triste, pero al ver a sus papás se iluminó. En la ilustración donde esta la hermanita muchos empezaron a hablar que ellos también tenían hermanos, unos decían que eran menores y otros que ellos tenían, pero eran mayores y otros decían que querían un hermanito menor. Les pregunte ¿cuando ustedes tuvieron hermanos sintieron felicidad o tristeza?, los que tenían hermanos decían que felicidad, otros por el contrario dijeron que no sabían porque no tenían hermanos menores, pero que les gustaría saber que se sentía, luego de esa pregunta les dije ¿sus hermanos los cuidan?, ¿ustedes los cuidan a ellos?, ¿juegan con ellos? y ellos respondían que sí y empezaron a contar las historias, que ellos algunas veces se hacían cargo de su hermano, que lo ayudaban y tomaban el tetero con ellos.

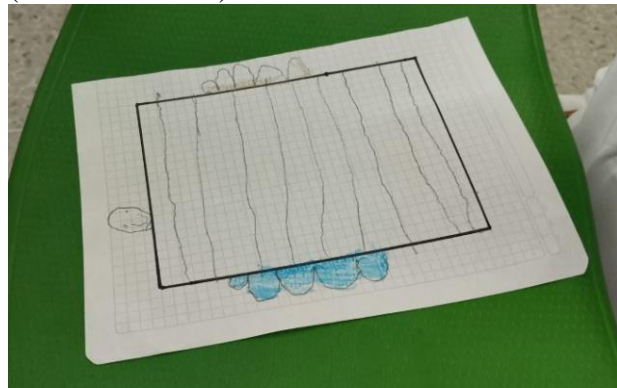
Al terminar la conversación se dieron cuenta que el cambio al que se refería el papá de José era la llegada de un nuevo hermano, también les pregunté que si alguna vez habían se habían mudado o que si alguna vez habían tenido algún cambio y uno de ellos nos contó que su casa estaba cambiando, porque la lluvia hacía que su casa se le cayera la pintura y se veía diferente. Nos dimos cuenta que pudieron enlazar su vida con la historia del libro ya para finalizar les dimos las hojas que tenían unas figuras geométricas lo cual creo que fue una dificultad para ellos ya que muchos no le veían ninguna otra forma sino que la opción de ellos fue dibujar dentro de ellas.



(Parque)



(Gorila en cueva)



(Gorila abeja)



	<p>(Abeja conejito)</p> <p>Para finalizar se les dijo que se podían llevar las hojas y se despidieron muy felices por la experiencia vivida.</p>
<p>Descripción de la experiencia</p> <p>Grado Transición 4: Niños/as 5 - 6 años Maestra en formación: Paula Caldas</p>	<p>Al llegar a la sala infantil empezamos a organizar el espacio diferente a lo habitual, por lo cual se voltearon unas mesas, nosotras nos ubicamos en otra parte del salón, movimos el sofá y junto a él hicimos una mesa de libros del autor de hoy Anthony Browne.</p> <p>Los niños llegaron y se dieron cuenta del cambio a lo que uno de ellos dijo “uy esta diferente” y varios dijeron que les gustaba esa disposición, los niños se sentaron en las sillas y al ver la mesa de libros dijeron “yo conozco este libro”, “yo conozco este” y se emocionaron al ver las distintas obras dispuestas de esa manera.</p>



Para iniciar la sesión se hizo un juego con los dedos el cual cada niño lo conocía de una manera diferente, por lo que me llamó la atención la cantidad de variaciones que tiene, llegamos a un acuerdo para que todos hiciéramos una sola versión de este juego lo cual lo repetimos 3 veces, sin embargo, los niños me sorprendieron ya que la mayoría de los niños se sabían una parte adicional a este juego que es una canción y terminó siendo una parte inicial de la experiencia muy linda e enriquecedora para todos ya que la profe titular tampoco la conocía y tuvimos ese acercamiento a ella gracias a lo que los niños nos ofrecieron.

Es una obra que permite y posibilita mucho la interacción de los niños con la misma, pues, es interesante en este taller la manera en la que se involucraron que incluso se paraban para analizar y ver bien la ilustración y que sucedía con ella,

también, todos querían hablar al tiempo comentando todo lo que estaban viendo en la historia. También, presente al autor y varios niños conocen al autor pues es muy conocido en la literatura infantil pero el libro propuesto no lo conocían.

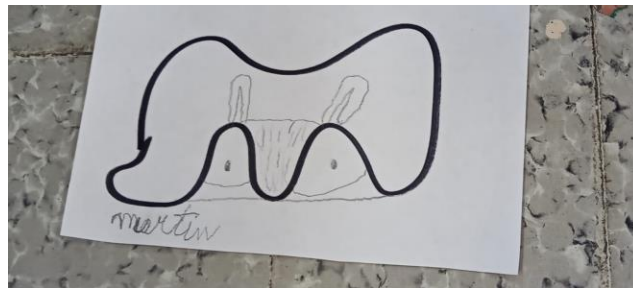


Al iniciar el momento de lectura se empezó con la pregunta ¿que podemos ver aquí? en la ilustración del huevo a lo que los niños se dieron cuenta que tiene dos expresiones y está quebrado a lo que dijeron “se rompió el huevo”, Al narrar la primera página los niños de inmediato evidenciaron que la tetera tenía algo raro a lo que dijeron “tiene una cola de gato” , “tiene orejas de gato” dijeron “el gato se está escondiendo en la tetera”, al seguir narrando los niños tenían muchos comentarios comparando las dos primeras páginas un niño dijo “esta diferente, esta tiene mas cosas de gato” y les pregunte ¿qué creen que sucedió? uno de ellos respondió “profe se está convirtiendo” varios niños quedaron pensando en eso. los niños en cada una de las páginas se daban cuenta de lo que era distinto como la pantufla “tiene una ala” un niño dijo “se está convirtiendo en un pájaro” a lo que varios niños dijeron que a las pantuflas no les salen alas. Tras el cambio que mencionó el papa de Jose los niños no comprendía a qué se refería más que los cambios que había en los objetos, ellos empezaban a describir todo lo que veían, estaban muy emocionados, relacionaban todo con que las cosas se estaban convirtiendo como por ejemplo “en el baño se está convirtiendo en un humano”.Al seguir leyendo evidenciaron el cambio del sofá en gorila y la transformación que tuvo el cocodrilo en su cola por un banano a lo que una niña nos comentó tras la pregunta ¿porque sera que se convierte en un banano? Sharbat dijo “se está convirtiendo en un banano para que el gorila se lo coma ” lo cual fue interesante ya que relaciona la realidad con lo que le libro nos ofrece.

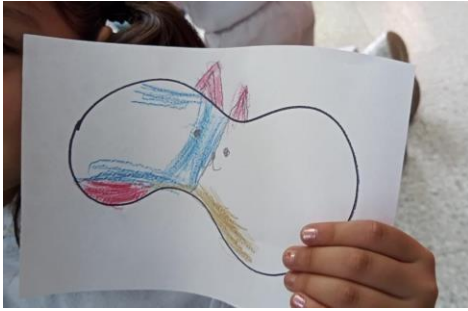
Tras ver las ilustraciones donde todo parecía normal, los niños se detuvieron a analizar cada una de las cosas que componía esa pagina y se dieron cuenta de cosas que incluso yo pase por alto, eso era interesante uno de los comentarios

que me llamó la atención los niños dijeron que el balón “tenía un puntito” al preguntarles por ese puntito los niños respondieron “al patear la pelota se ensucio” otro niño dijo “algo le está sucediendo al balón, va a cambiar” al mirar la siguiente ilustración les pregunté ¿finalmente que pasó con el balón? y uno de los niños dijo “se desinfló” y varios se negaron diciendo “nooo” , “se convirtió en un huevo”, “es un huevo” y los niños se dieron cuenta del proceso que tuvo este, se rompió y de allí salió un ave. Al continuar con la historia, uno de los niños dijo “profe es un sueño, eso no es real” a lo que les pregunte a los demás qué opinaban y varios de ellos estaban de acuerdo y otros decían “noo, si es real” tras ver la expresión de José en su cara Abby dijo “José está asustado porque le cambió la vida” otros también dijeron “esta asustando porque esta pasando algo en su casa”, sin embargo, los niños aún no entendían porque estaba pasando todo eso, al pasar la página y ver el gran cambio los niños se sorprendieron y dijeron en coro “ayyyy un bebé” y allí empezaron a relacionar esa nueva hermana de José con su ida y varios empezaron a decir “yo tengo una hermana también” y decían sus edades. Para finalizar les pregunte ¿porque creen que su papá le había dicho a José que las cosas iban a cambiar? a lo que una niña respondió “no cambiarán si no tuviera una hermana” otros niños complementaron “todo cambió porque ahora tiene una hermana”, también, les pregunte ¿porque las cosas cambian cuando llega un hermano? los niños respondieron “porque ahora hay que compartir los juguetes” , “es otra persona nueva” . Los niños expresaron sus sentires frente a los hermanos que tienen, los que tienen; diciendo que son felices con sus hermanos y comentando cosas personales como “yo extraño a mi hermano que está en otro país” , “mi hermano es mayor que yo” , “yo quisiera tener una hermana” , “mi mamá esta embarazada” , ”cuando yo llegue a la casa, mi hermana se sintió muy feliz” . Al preguntarles si alguna vez han tenido un cambio varios niños dijeron que si, al mudarse de su casa y al cambiar del colegio, sin embargo, la profe titular Angela nos comentó que ellos el año pasado en el grado de Jardín se encariñaron mucho con la profesora anterior y fue un proceso un poco complejo al adaptarse este nuevo año con la nueva profe, a lo que los niños afirmaron que querían mucho a su profesora Sonia, la que estaba con ellos en jardín les pregunté ¿cómo se sintieron con ese cambio de profe? ellos con el tiempo se adaptaron y dijeron “me siento muy feliz con la profe Angela” , “estamos felices”.

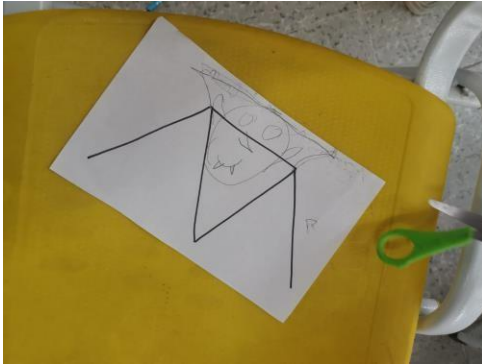
Para la actividad propuesta, les expliqué que debíamos hacer y los niños estaban a la expectativa, les di un ejemplo frente a la figura que yo veía y de qué manera lo podía transformar. A cada niño se le entregó la hoja y los niños dejaron volar la imaginación y cada uno podía ver algo diferente al pasar en cada uno de sus puestos pude darme cuenta de ello, adaptaron muy bien su forma según a lo que veían y estaban dispuestos a ver más allá de, uno de los trabajos fueron:



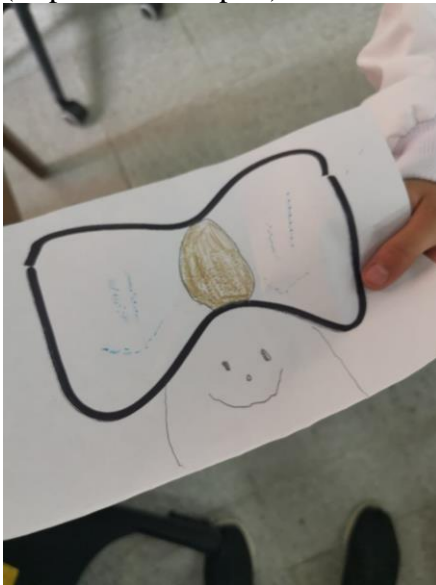
(Ardilla)



(Gato)



(Capa de un vampiro)



(Moño para el cabello)

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

Esta experiencia fue sin duda una sesión muy retadora porque al ser una obra con tantos símbolos los niños y las niñas querían estar cada vez más observando las ilustraciones y ponerse de pie, lo cual era un poco complicado el volver a la historia, pero gracias a la conversación literaria que se dio durante toda la lectura se podía volver a la historia, con eso nos podemos dar cuenta que fue un libro que los cautivo y sucedieron muchas cosas en ellos pues desde el inicio de la experiencia se vio que había un interés por saber qué significaba ese cambio. También al ver como ellos encontraban símbolos en las ilustraciones nos hizo darnos cuenta que estaban haciendo diversas hipótesis e interpretan lo que veían.

Por otro lado se pudo evidenciar que las estrategias usadas fueron las adecuadas, ya que fue lo fundamental para poder brindar una experiencia única, pues como ya se mencionó anteriormente la conversación fue la estrategia principal que nos permitió escuchar y saber los sentimientos de los niños, lo que pensaban e interpretan en cada una de las hojas, al poder escucharlos podíamos diseñar más preguntas que siguieran guiando la conversación y ellos pudieran generar hipótesis, esto también brindaba un apoyo para los demás niños, pues al escuchar a sus compañeros les daba ideas de lo que podía estar pasando e intentar participar. Esto también fue un reto el que ellos pidieran palabra ya que como todos se daban cuenta de lo que estaba pasando querían hablar, pero a medida de la lectura y la mediación se pudo controlar un poco más la participación de ellos.

Para finalizar recalcamos que esta experiencia fue muy enriquecedora ya que permitió que los niños y las niñas durante toda la obra crearan sus propias hipótesis, generan vínculos cercanos con la historia relacionando su diario vivir y el gusto por el cuento y sus ilustraciones, sin esperar el final que era la llegada de un hermano, lo que les hizo relacionar la historia con sus vidas y los cambios que han tenido que vivir.

**¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente de lectura influye mucho en la experiencia literaria. Pues un espacio tranquilo y acogedor ayuda a que la atención del niño esté enfocada en la experiencia, permitiendo una inmersión más profunda en la historia. Además, la iluminación adecuada, la disposición de los objetos, crean un espacio propicio para disfrutar de un buen libro. El ambiente que se generó para esta obra fue un poco más particular a las anteriores, pues la idea era junto al libro crear algo "diferente" "nuevo", siguiendo el foco de la historia con los cambios, allí lo que se quería era que los niños de entrada evidenciaran esa temática en la transformación del espacio, ello se logró, pues la impresión de los niños y niñas al entrar a la sala fue de sorpresa, admiración y se preguntaban por qué las cosas estaban así, ¿por que las mesas estaban volteadas y el sofá estaba en el medio?, allí se tejió un significado contundente del libro. Además de ello, la disposición de las sillas, propiciaban un ambiente de unión, pero además era adecuado para que pudieran todos y todas observar tanto el libro como el televisor, formando allí un espacio de lectura enriquecido.

Por otro lado, la mesa de libros, que contenía las obras de Anthony Browne, autor del libro del día, llamó la atención, pues las obras que estaban allí algunos niños las conocían y asociaban todo ello con el autor que se encontraba en el televisor. Ello contribuyó a una experiencia literaria, pues no solo se sentían en un club de lectores, sino que los elementos ofrecían relacionarse significativamente con la obra, los sujetos, las maestras y los momentos propuestos.

Finalmente, el espacio favorece llevar a cabo los momentos, pues era amplio, lo que permitió moverse, iluminado y tranquilo. La propuesta del momento tres en donde cambiaríamos las mesas por las sillas, fue diferente a lo usual, y todo apuntaba a un mismo significado, ello se dio de la mejor manera y no impidió ni limitó a los niños de realizar su creación artística.

**¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

En esta sesión fue una de las más retadoras para el papel del docente mediador, pues la obra permite mucha interacción con la misma, sin embargo, era importante la conversación literaria en este libro, saber en donde era preciso detenerse y que pregunta hacer para que los niños evidenciaran lo que se necesitaba, lo cual fluyó de una manera muy natural pues los tres grupos se caracterizan por ser observadores y ellos se daban cuenta de muchos de los

detalles y por lo mismo todos los niños querían hablar al tiempo y pararse a mostrarnos que habían visto, por lo que el docente mediador debe contener al grupo un poco sin llegar al punto de omitir lo que estaban diciendo. De igual manera, la escucha y la observación del docente aquí fue clave, al tener en cuenta a todos los niños y sus comentarios era un poco complejo y muchos de ellos acertados a la intención del libro por lo que era necesario rescatarlos para retomar la historia y así seguir con el hilo conductor de la misma comprendiendo que es lo que creen que está sucediendo. De igual manera la pregunta fue un aspecto clave para concluir la historia, para los tres se dificultó deducir el ¿por qué? Pues no comprendían cuál era el motivo de los cambios hasta que apareció la imagen de la bebé por lo que, el docente mediador tuvo un papel relevante al guiar la intención del autor con dichos cambios y buscar relaciones con la vida de cada uno de los niños esto se logró a través de la pregunta. Por lo anterior, se afirma la importancia del mediador en el momento de lectura y en la estrategia propuesta en pro al libro

**¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

La forma de tradición oral propuesta, enriqueció la experiencia literaria de varias maneras. El acto de escuchar historias contadas de generación en generación, ayuda a establecer un vínculo especial con la narrativa y se preserva la cultura y las tradiciones. Además, en este caso, el juego oral que se propuso agregó un elemento de emotividad y expresividad que hace que la historia cobre vida de una manera única, lo que a su vez puede influir en la forma en que se percibe y se disfruta las obras literarias, pues el sentido que se le da a la propuesta de el primer momento es que debe estar relacionada con la obra que se leerá, por lo que los niños y niñas tejen esas relaciones entre los momentos.

Este juego de manos es pasada entre generaciones, pues muchas de nosotras lo conocíamos muy bien y al momento de presentarlo a los niños muchos por no decir todos también lo conocían, lo que hizo más ameno y sencillo hacer este juego. Allí se mantuvo y se transmitió a los que no conocían ese juego, la cultura y tradiciones orales de un contexto.

La relación entre la tradición oral y el libro se vio reflejada en el momento que se inició la lectura y en la primer página apareció un huevito, los niños inmediatamente exclamaron que era otro huevito, que iban a pelar y comer, así mismo, en las diferentes páginas donde aparecían huevos, como en el caso del balón que se transforma en uno.

La forma de tradición propuesta, permitió tanto un disfruté, como una relación evidente entre toda la experiencia, los niños se divirtieron cantando y jugando y los que no la conocían se la aprendieron entusiasmados por lo que se repitió un par de veces.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<p><b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> N. 6 Memoria colectiva: Creando el libro de recetas.</p>	<p><b>Obra literaria/autor:</b> Voltz, C. (2020) Un rico pastel.</p>
<p><b>Recursos:</b> Libro <i>Un rico pastel</i>, foto del autor , libro de recetas de la abuela, hojas con el formato, lápices de colores.</p>	<p><b>Tiempo y espacio:</b> 30 minutos/ biblioteca.</p>
<p><b>Estrategia(s) de mediación:</b> Lectura en voz alta, conversación literaria, producción artística: libro de recetas, mesa de libros.</p>	<p><b>Ambiente de lectura:</b> Mesa de libros, sillas en medio del salón, foto del autor.</p>

**Objetivo:** Reconocer e interpretar la obra literaria *Un rico pastel*, a partir de la creación de un libro de recetas de la abuela, acogiendo la tradición y costumbres de la familia de cada uno de los niños y niñas.

**Descripción de la experiencia**

**Grado Jardín 1**  
**Niños/as 4 - 5 años**  
**Maestra en formación:**  
**Paola Romero**

**DIARIO DE 31/05/2024**

Este día, llegué y organicé el espacio teniendo en cuenta las intervenciones de mis compañeras, pues para estas habíamos dispuesto la sala con las mesas y sillas, ello no funcionó muy bien del todo, pues esta disposición causó que los niños se dispersan en momentos, por lo que debíamos constantemente llamar su atención. Por ello, lo que hice fue dejar únicamente las sillas en filas en el centro del salón y las mesas alrededor en forma de ‘u’, esto logró que la atención de los niños y niñas estuviera más centrada.

Para iniciar con la experiencia, hablamos de la mesa de libros, ya que un pequeño al ver todos los libros dispuestos en esta se preguntó por ello, así que les comente que todos esos libros que estaban allí eran de el autor que leeremos este día, llamado Christian Voltz. Pero ante de ello, cantábamos una canción llamada *prepara el pastel*, esta se cantó y repitió varias veces, para que los niños se la aprendieran y al final todos juntos cantarla. Esta música les llamó mucho la atención, incluso querían seguir cantandola.



Continúe con el momento dos, allí les hablé del autor, y les mostré los libros de este, les enseñé que sus ilustraciones son particulares porque es artista plástico, allí un niño mencionó que la nariz del personaje es de madera, aludiendo a ello.

Al iniciar el momento de la lectura, iniciamos observando las ilustraciones de la portada, los niños mencionaron los elementos que habían allí e inmediatamente infirieron que se haría un pastel.

Al leer la primera página, de las mejores recetas de la abuela, un niño preguntó ¿por qué las mejores recetas de la abuela?, con esto dí paso a mencionar que las abuelas son las que nos enseñan esas recetas que hacemos, por ejemplo las recetas que ellos trajeron hoy, fueron transmitidas por alguien. Los niños y niñas comenzaron a decir que sus recetas las hacían con sus padres y mencionaron cual era, allí se dio un breve espacio para comentarlas. Algunos niños no llevaron su receta, por lo que se les sugirió ir pensando en esa receta que siempre hacen en sus casas, para que la elaboraran al final.

Había un niño en particular que decía que su receta era cangreburger, y todo lo relacionaba con ello, incluso cuando les pregunté sobre que creían que iba a preparar el protagonista manifestó que cangreburger.

Lo importante de esta obra era leer las ilustraciones y ver cómo se iba elaborando el pastel. Al momento de ir leyendo lo que los personas añadían, además con la frase de “como decía mi abuela”, los niños infirieron que estos agregaban las cosas que cmic, como por ejemplo, el conejo añadió zanahorias porque eso comen en la vida real, además la frase que decían le causaba gracia ya que esta rima.

Al iniciar con el primer animal, los niños se sorprendieron, pues manifestaron que un pastel no lleva papa, sin embargo, cuando el segundo animal que era el conejo, agregó zanahoria, dijeron que va a quedar un puré y no un pastel.

Al continuar con la lectura, los niños dijeron que el ratón agregaría queso, porque metafóricamente se ha dicho que comen queso, sin embargo se sorprendieron que le agregó rábano. Allí los niños manifestaron que ya no quedaría un pastel.

- Ellos le pusieron eso porque les gusta lo dulce con lo salado
- ¿Porque dulce con salado?
- Porque le agregaron verduras, pero también le agregaron miel
- Yo digo que va a quedar como un puré
- Profe, y en la olla se ven las verduras (Refiriéndose a las ilustraciones, que en la olla se asomaban las verduras agregadas)

Al ver en este punto de la lectura que don Antonio estaba estresado por su pastel, los niños leyeron su rostro.

- Como se ve don Antonio
- Bravo
- Preocupado
- Se ve como triste
- ¿Y por que esta asi?
- Porque no le esta saliendo el pastel
- Porque todos están agregando cosas que no lleva un pastel y va a quedar como un puré.

Cuando apareció la rana, inmediatamente los niños gritaron e hicieron cara y sonido de asco, pues estos manifestaron que le agregaría moscas. Cuando comprobaron que así era, les dio mas asco pensar que lo agregarían, sin embargo, cuando escucharon que no la dejaron agregarlas dijeron que menos mal, porque a doña Blanca no le gustaría.

Cuando se puso a cocinar, se les pregunto que creian que saldria de alli?

- Un puré
- Un pastel de zanahorias, son muy ricos
- Una sopa
- Algo feo

Finalmente, cuando a doña Blanca le gustó el resultado, todos estaban felices, y un niño manifestó porque le gusto a todos el pastel.

- A todos les gusto porque lleva un ingrediente que todos comen
- Al conejo le gustó porque lleva zanahoria
- Si, todos pusieron un ingrediente que les gusta, por eso les gusto el pastel.

Con el final de la rana, ellos se rieron, y se sorprendieron que llevaría moscas y mosquitos, también un pequeño manifestó que a la abuela rana y a la ranita les gusta este pastel porque ellos comen moscas, pero a los otros animales no les gustaría.

Para el tercer momento, se les explicó que nosotros haríamos nuestro libro de las recetas de la abuela, con esas recetas que ellos traían de su casa, este libro quedaría en su salón, para que todos pudieran verlo. Para ello, se les entregó una hoja y con colores dibujarían sus recetas, allí se les devolvió las hojas de receta que traían y se les dijo cuál era su receta, sin embargo, la mayoría ya sabía.

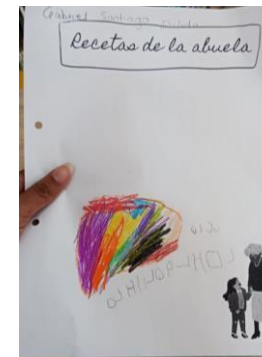
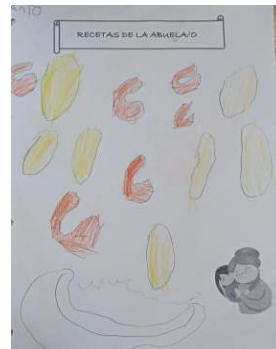
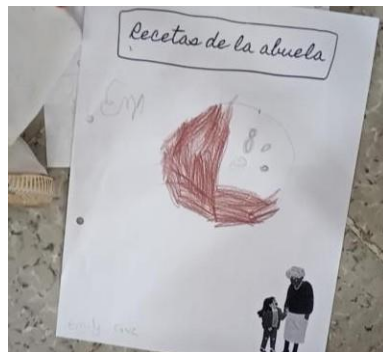
Algo que llamó la atención es que los niños “escribían” sus recetas, y también hacían el dibujo, con la intención de explicar cuál era su receta y cómo prepararla. Todos, manifestaban que se los enseñó su mamá, papá o abuela.

(Galletas de chocolate)

(Pasta con camarones)

(Cangreburger de arcoiris)

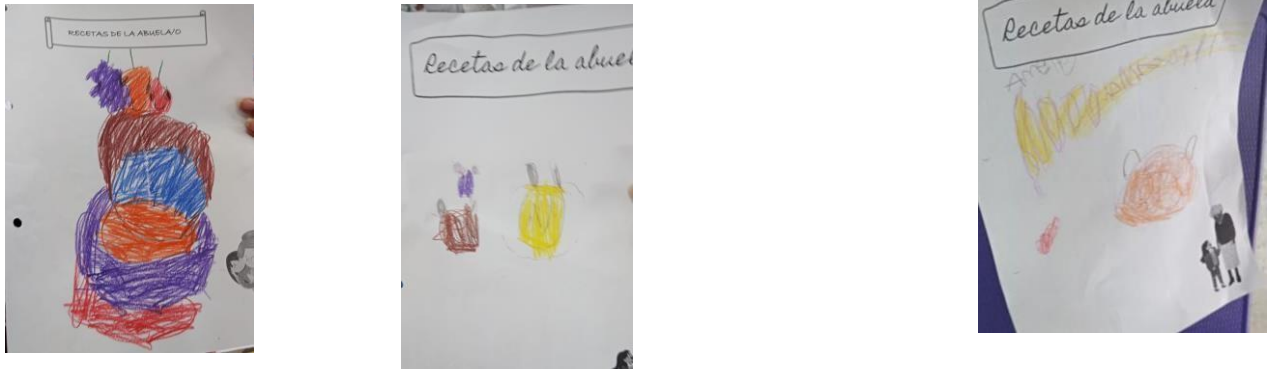
(Arepuelas)



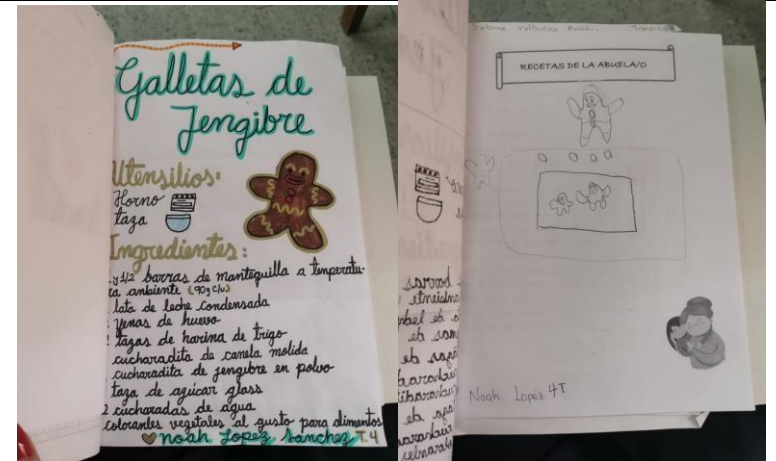
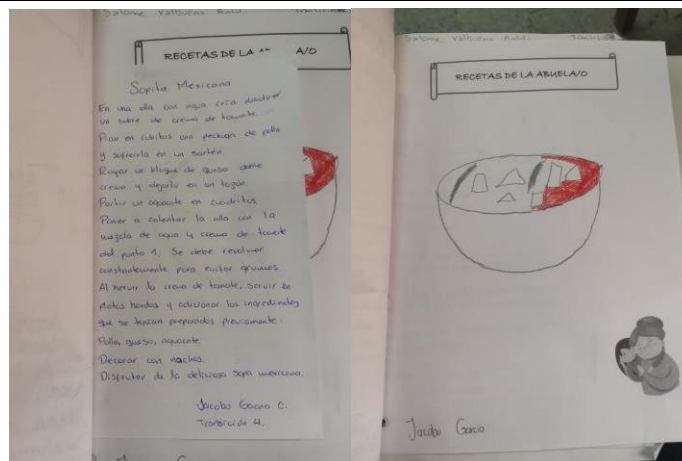
(Pastel)

(Sandwich de formas)

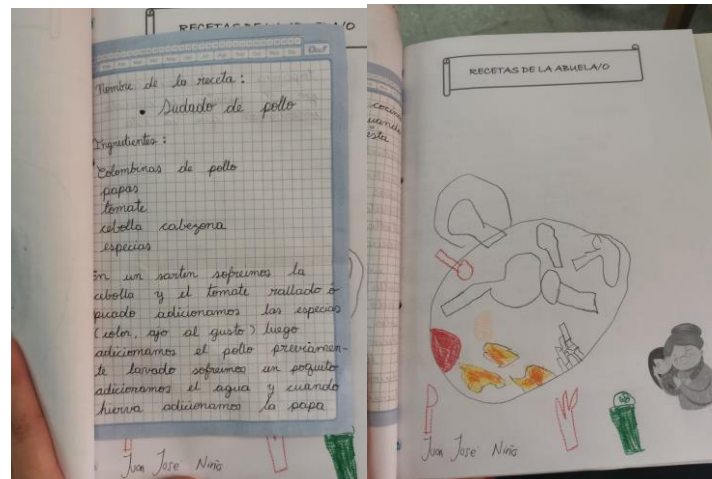
(Pasta, rosquilla y arepuela)

	
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Jardín 3</b>  <b>Niños/as 3 - 4 años</b>  <b>Maestra en formación:</b>  <b>Valentina Camargo</b></p>	<p>Este día comenzó de una manera diferente, ya que la disposición de la sala fue dejando las mesas y las sillas disposición que no había sido habitual en ningún taller anterior, pero queríamos ver cómo funcionaba y porque era la forma más fácil para el desarrollo del taller.</p> <p>Al llegar los niños y las niñas los acomodamos para iniciar el taller, primero les hable un poco del autor, aunque ellos ya lo conocían ya que al comienzo de la práctica una de mis compañeras les había leído un par de libros de él y aun se acordaban así que la presentación del autor fue algo en conjunto ya que ellos también aportaban sobre lo que se acordaban que se les presentó en algún momento, luego de eso se inició con la tradición oral, aquí se vio un poco de dificultad la disposición para la participación activa de la canción, pues muchos estaban acostados en las mesas y no había una disposición para atender al canto, después de varias veces repetir la canción logramos que la mayoría se integrará a la canción y así poder iniciar con la lectura luego de tener su atención.</p> <p>Al iniciar se les mostró la portada para que observaran uno de los niños dijo: “profe va hacer un pastel de cumpleaños”, a lo que le dije que lo descubriéramos, cuando abrí el libro les pregunte ¿que se necesita para hacer un pastel?, y empezaron a nombrar los ingredientes que veían, lleva huevos, leche, harina y chips de chocolate, a lo que les pregunto ¿donde estan los chips?, una de las niñas dio “noooo, quizás se le pueden echar, pero él no le hecho”, así que les dije bueno vamos a ver qué es lo que va hacer al pasar cada una de las páginas, los niños se sorprendían porque cada uno de los animales proponían nuevos ingredientes los cuales eran un poco raros ya que no eran comunes en un pastel para nosotros, hasta que llegó la rana y les pregunte qué creen que le va ha echar y Jua dijo no le va a echar moscas, a lo que sus compañeros dijeron que no eso era imposible que así nadie se lo comería, cuando se dieron cuenta que efectivamente sí le quería echar moscas decían que no lo podían dejar, y así fue no las pudo echar y los niños seguían a la espera de cuál era el resultado al darse cuenta que era una sopa de verduras, pero para los animales si era un pastel como lo decía sus abuelas.</p> <p>Al terminar la lectura hablamos un poco de aquellas recetas que ellos habían llevado, y que les gustaba preparar con su familia, cada uno mostró y contó la historia de sus recetas, se les dio una hoja en donde pudieran dibujar aquella receta para que juntos formaran su propio recetario, al terminar de dibujar se juntaron todas las hojas con un hilo y poniendo portada para que quedara el recetario de jardín 3.</p>

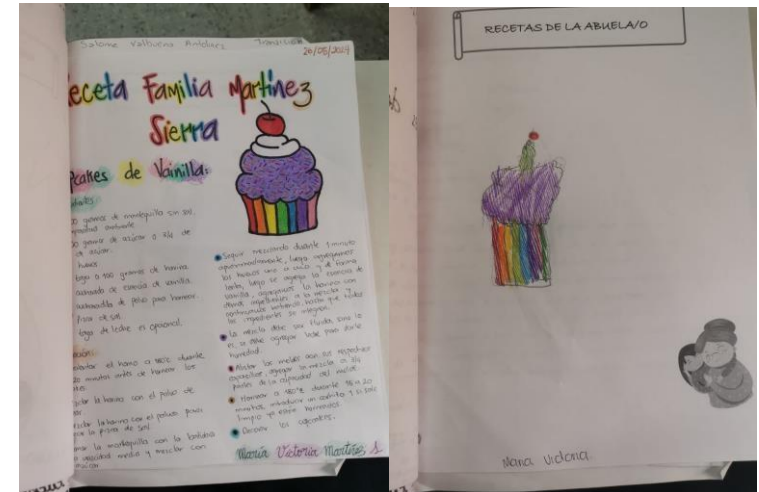
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p><b>Grado Transición 4: Niños/as 5 - 6 años Maestra en formación: Paula Caldas</b></p>	<p>Para iniciar el taller se adecuó el espacio donde se iba a realizar el taller, en donde decidimos dejar las sillas y mesas como estaban, abriendo la posibilidad a nuevas formas de organizar pues esta organización era nueva, íbamos a probar esta nueva ambientación para nuestro 6 taller.</p> <p>Fui a recoger a los niños a su respectivo salón, la mayoría a excepción de 2 niños trajo la receta escrita de su casa, ellos estaban muy emocionados por contarme cuál era su receta y en el camino del salón a la sala infantil de la biblioteca ellos me comentaron varias de ellas y su paso a paso. Al llegar ellos se ubicaron en las sillas con su receta y al notar la emoción que tenían todos de compartirla decidí iniciar por esa parte de que cada uno de los niños y niñas nos contará su receta. Cada uno de ellos contó cual era, como se preparaba y si le gustaba su receta. Algunas de las recetas fueron: Limonada, cupcakes, panqueques, spaghetti, hamburguesas, galletas y arepas entre otras.</p> <p>Maria dijo “profe mi receta es de unas galletas de chips de chocolate, se hacen con harina, mantequilla, huevos, leche, azúcar, sal, chips de chocolate y polvo para hornear” <b>¿tu ayudas en la preparación de la receta Maria?</b> - “si profe yo le ayudo a mi mamá con la masa y yo revuelvo con las manos, pero ya cuando hay que meterlas en el horno yo no puedo” <b>¿te gustan como quedan las galletas?</b>- “si profe quedan muy deliciosas, nos las comemos todas siempre y cuando están calientes también”</p> <p>Luego de compartir todas las recetas incluyendo la de los niños que no la llevaron, realizamos el momento de lectura en voz alta, presentándoles el libro <i>Un rico pastel</i> y el autor a los niños les llamó la atención la portada a lo que nos detuvimos en las ilustraciones y ellos veían como estaban diseñados los personajes.Ellos no conocían la obra por lo que estaban muy atentos, de igual manera, estaban interactuando con la obra en cada uno de los personajes que aparecían en ella, diciendo sus nombres <b>¿Quien llegó niños?</b> - “Llegó el conejo profe” , <b>¿porque le echaran un zanahoria al pastel?</b> - “Profe como son conejos necesitan y comen zanahorias”. Los niños relacionaban cada uno de los ingredientes con los animales que estaban en la historia como sucedió al preguntar <b>¿Ahora quien llegó?</b> - “Una rana profe” , “un sapo” <b>¿que creen que la rana le pondrá al pastel?</b> , <b>¿Ustedes le pondrían moscas en un pastel?</b> - “no profe que asco ahgggg” “ay no ahggg” , “las ranas comen moscas por eso le echa al pastel”. Al final de la historia los niños se sorprendieron cuando llegó Doña blanca y mencionó crema de verduras, a lo que ellos dijeron que su intención de Don Antonio era hacer un pastel pero con todo lo que le dijeron los amigos quedó una crema de verduras - “no era una crema de verduras”. Luego de la lectura para el tercer momento, cada uno de ellos dibujó su receta en una hoja para luego poner todas esas recetas dibujadas y hacer el libro de las recetas de la abuela de transición 4, mientras los niños dibujaban la maestra en formación iba pasando y ayudándoles a leer algunos como era el paso a paso o guiándolos de que manera podrían dibujar, teniendo en cuenta los ingredientes que los papás o abuelos habían escrito en su receta, habían varios niños que no sabían como hacerlo, se les notaba incluso la impotencia o quiza rabia diciendo “profe no se como hacerlo” , “profe me ayudas, no se como dibujarlo” a lo que era necesario brindarle herramientas a los niños para que lo hicieran y estuvieran contentos con el resultado, para otros fue un poco más fácil ya que los padres además de escribir le dibujaron el resultado de la receta y ellos tomaron eso como referente. Al terminar de dibujar la maestra en formación recogió todas las hojas para elaborar el libro de las recetas de transición 4, al ver el resultado los niños y niñas quedaron muy contentos y varios hicieron comentarios relacionados a este - “voy a ver una receta del libro para hacerla en mi casa”.</p> <p style="text-align: center;"><b>SOPA MEXICANA</b> <span style="float: right;"><b>GALLETAS DE JENGIBRE</b></span></p>
--	--



### SUDADO DE POLLO



### CUPCAKES DE VAINILLA



### Análisis e interpretación

**¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?**

El compromiso pendiente de llevar la receta y la dinámica que se preparó para relacionarla con el libro efectivamente logró una experiencia literaria completa, ya que fue algo nuevo para los niños, permitió llevar un hilo conductor en todo el taller, teniendo en cuenta las recetas previas, la obra y la actividad del libro de las recetas en conjunto en cada uno de los cursos. Los niños y las maestras en formación gozaron de la experiencia puesto que surgió de algo individual (la receta) donde los niños querían compartirla a todos, relacionado con sus experiencias en casa y de igual manera escuchando a los demás compañeros, la obra fue un elemento clave para la condensación e interpretación de la obra y de todas las recetas en un libro colectivo.

**¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente es uno de los factores más importantes ya que este permite y propicia una dinámica del grupo en particular, para esta ocasión afectó a la experiencia literaria en la manera en la que los niños estaban ubicados en las mesas pues se prestaba para la conversación entre ellos y se dificultó un poco

la escucha, por lo tanto, se resalta la importancia de contemplar y repensar como maestras en formación cada escenario posible para así elegir la manera más adecuada en la que los niños y niñas se ubiquen y así la experiencia literaria se lleve a cabo de la mejor manera.

**¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

Este taller nos ayudó a fortalecer como mediadoras de lectura en el manejo de grupo, ya que por la forma que estaba dispuesto la sala los niños se perdía su atención con mayor frecuencia, pero pudimos usar diferentes estrategias para que los niños y las niñas volvieran a la lectura y estuvieran atentos, sin tratar de caer en el regaño, en este taller también pudimos fortalecer la escucha activa pues al ya haber realizado varios talleres, teníamos más presente todo lo que escuchábamos y de esta manera eramos más receptivas a cada uno de los comentarios de los niños pues estos nos ayudan a complementar la historia y a llevar una conversación literaria más fluida.

**¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

En este taller la tradición oral a pesar de que era relacionada al tema del libro, no tuvo el mismo impacto que en los talleres anteriores, creemos que fue por la disposición ya que no permitía que los niños y las niñas estuvieran cerca y activos a la canción, pero a pesar de eso la tradición oral permitió que los niños identificaran que la historia del libro iba ser sobre un pastel y una vez más pudimos ver que la tradición oral nos permite una conexión de los niños con el libro que vamos a pionear.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - 2024-01**

<b>No. y NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:</b> <b>07. Dramatizando los roles: Una realidad a través del juego</b>	<b>Obra literaria/autor:</b> El libro de los cerdos / Anthony Browne.
<b>Recursos:</b>  Libro <i>El libro de los cerdos</i> Fotografía del autor Obras de Anthony Browne	<b>Tiempo y espacio:</b>  35 minutos Biblioteca del IPN
<b>Estrategia(s) de mediación</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Lectura en voz alta.</li><li>● Conversación literaria.</li><li>● Análisis de imágenes</li><li>● Juego dramático</li><li>● Mesa de libros</li></ul>	<b>Ambiente de lectura:</b>  Libro <i>El libro de los cerdos</i> , Fotografía del autor, sillas en el centro del salón, mesa de libros en frente.
<b>Objetivo:</b> Potenciar la interpretación de la obra <i>El libro de los cerdos</i> a partir de un juego dramático, en donde los niños logren reflexionar en torno a los roles de género.	

**Descripción de la experiencia**

**Grado Jardín 1**  
**Niños/as 3 - 4 años**  
**Maestra en formación:**  
**Paola Romero**

07/06/2024

Este era el cierre con los niños, por lo que intente que fuera la experiencia final que se llevaran de recuerdo, un recuerdo lindo, de este espacio y de mi.

Lastimosamente, con todas las tareas y pendientes que tienen los maestros en estas fechas de cierre, la maestra llevó a los niños 10 minutos tarde, algo que sin duda afecta por el tiempo tan limitado con el que se cuenta, sin embargo, intente aprovechar al máximo los 30 minutos que teníamos.

Al iniciar, los niños se sentaron en las sillas que se encontraban en el centro del salón, allí, les llamó la atención el mono que está en la foto del autor, por lo que aproveche y les comente de este, ya que hemos leído libros de él, recordándoles cuales eran. Un niño mencionó que el libro de gorila lo conocía porque se lo regalaron, y otro dijo que el libro que leeríamos hoy se lo regaló su mamá, que ya lo conocía, sin embargo, le invité a leerlo juntos nuevamente.

El primer momento, de la tradición oral, le cante a los niños repitiendo las partes para que se aprendieran la canción, luego de eso, los niños cantaron plácidamente. Al finalizar, un niño manifestó que él le ayudaba a su mamá, tendiendo su cama, por lo que varios niños también empezaron a manifestar que ellos ayudaban en sus casas con algunas tareas, esto ya de entrada dijo y significo algo en los pequeños, pues el mensaje de la canción era explícito y claro.

Posteriormente, hablé del autor, mostré sus obras que estaban en la mesa de libros, algunos niños reconocían unos libros y otros preguntaron por que había monos en casi todos los libros, allí se les dijo que el autor en sus libros pone de protagonistas a este animal, ya que le gustan.



Para el segundo momento se hizo un juego dramático, para ello, se formaron grupos de 4 niños. Se les dijo lo que debían dramatizar y se les mostro como, diciéndoles que no podían decir nada, para que sus compañeros adivinaran, primero pasaron las niñas, aquí se mostraron cuatro acciones (Arreglar el carro, conducir, jugar futbol, martillar) Los niños lanzaban ideas, pero rápidamente acertaron de lo que se trataba. Posteriormente fue el turno de los niños, ellos realizaron tres labores (Barrer, lavar la loza y cocinar) este fue el más rápido en adivinar, pues solo bastó que los niños iniciaran con

los movimientos para que adivinaran. Al final de este momento, los niños comenzaron a reflexionar en torno a lo que se hizo:



- ¿Ustedes por qué creen que hicimos esto?
- Las niñas jugaron a arreglar el carro.
- También a conducir.
- Los niños jugaron a barrer y lavar la ropa
- Muy bien, pero ¿por qué habrán hecho esas cosas?
- Porque es lo que debemos hacer en las casas
- Mi papá no hace nada
- Mi mamá también lava la loza y barre

Los niños empezaron a hacer la relación de las actividades y roles realizados con sus contextos.

Para el tercer momento, mostré el libro que leeríamos, allí inmediatamente salió al aire que la mamá estaba alzando a tres niños, por lo que aproveché para conversar en torno a la portada.

- ¿Qué está pasando aquí?
- La mamá está alzando a tres niños
- ¿Tres niños? vamos a ver bien.
- Está cargando a un señor y dos niños.

- Muy bien, ¿y como está el rostro de la mamá?
- Triste
- Se ve como cansada
- ¿Por qué estará triste?
- Porque está cargando a ellos y les pesa mucho
- Muy bien, ¿y el rostro de ellos como esta?
- Feliz, el señor tiene una sonrisa grande
- Si, porque lo están alzando

Las ilustraciones eran contundentes e importantes, por lo que se dio un espacio a hablar de estas durante la lectura y al final de esta. Desde el inicio se vio como la lectura de las ilustraciones dio significados e inferencias en los niños de lo que ocurría y por qué.

Al leerles que los protagonistas todas las mañanas gritaban que se apurara la madre con el desayuno, notaron que el periódico que sostiene el padre también estaban las bocas abierta gritando, a ello, los niños manifestaban que todos estaban gritando porque querían que la madre se apurara.

Los niños interpretaron a la perfección las ilustraciones donde la madre está limpiando antes de irse a trabajar.

- La mamá está triste
- Está cansada
- ¿Por qué está triste y cansada?
- Porque no le ayudan y tiene que hacer todo ella sola en la casa
- Si no hiciera todo sola estaría1 feliz, pero como hace todo sola está cansada y se va a ir y dejarlos solos (Este pequeño ya conocía la obra, por lo que le invite a seguir infiriendo más allá de lo que conocía)
- ¿Será que si ellos le ayudaran ella no estaría así?
- Si, no tendría que hacer todo y podría descansar y estaría feliz

Continuando con las ilustraciones, los niños leyeron en la parte en que los protagonistas regresan a la casa, que estos nuevamente están gritando, además el padre que está sentado en el sofá tenía una sombra de cerdo.

- ¿Por qué creen que tiene esa sombra atrás?
- Porque se va a convertir en un cerdo

Los niños interpretaron de manera contundente el mensaje de la obra gracias a la lectura de las imágenes que se dieron, cuando el padre y los hijos están sentados viendo televisión:

- Ellos están muy cómodos viendo televisión
- Si, no tienen zapatos para poder estar más cómodos
- El papá tiene la pierna sobre el mueble, para estar más cómodo
- Todos están muy cómodos, hasta el gato y el perro
- Exacto, y veamos aquí en la página anterior, que está haciendo la mamá
- Limpiando
- Haciendo oficio, mientras que los hombres están viendo televisión cómodos
- ¿Cómo se sentirá la mamá ante eso?
- Triste porque está sola limpiando y nadie le ayuda
- Solo la usan de azafata
- ¿De azafata? eso qué significa? explícanos por favor
- De azafata significa, que solo la utilizan para hacer los oficios en la casa, mientras que ellos descansan y ven televisión

Este pequeño es muy conversador y guía a sus compañeros con las inferencias que dice, ayudándoles a interpretar y entender la obra. Tiene un desarrollo verbal impresionante, por lo que incluso me sorprendió lo que dijo acerca de que usan de azafata a la madre.

En el momento que se habla que la madre dejó una nota y no estaba, los niños inmediatamente interpretaron que esta se fue porque ya estaba cansada de hacer todos los oficios y no ser ayudada nunca, también notaron que todas las cosas cambiaron y tenían aspectos de cerdos, incluso haciendo la relación de cambios de Anthony.

- ¿Por qué habrán cambiado y tienen aspecto de cerdos?
- Porque son sucios
- Porque los cerdos viven en el barro y están sucios y ellos como no saben lavar ni limpiar también están sucios.

	<p>Cuando los personajes se convierten en cerdos, y aparece la silueta del lobo en la ventana, eso fue lo primero que notaron, fue muy sencillo para ellos hacer la interpretación y relación con la historia tradicional de los tres cerditos, allí dijeron que la madre podría ser incluso el lobo. Pero la mayoría dijo que el lobo estaba suelto y quería comérselos, como en la historia original.</p> <p>Al final, cuando notan la silueta brillante que aparece por la puerta, los niños exclamaron que llegó alguien y que era la mamá, allí reconocieron la importancia de la madre y también la importancia de ayudar, los niños exclamaron que el rostro de la mamá era de felicidad porque ya todos hacían cosas en la casa y no lo hacía todo ella sola.</p> <p>Con ello, los niños también construyeron la relación con el juego dramático, pues mencionaron que los niños hicieron cosas que hacen las mamás como barrer y las niñas también repararon el carro como la mamá al final del cuento.</p> <p>Con la pregunta final, sobre qué cosas harán en su casa para quitarle cargas a sus mamás. mencionaron que arreglaran sus camas, sus juguetes, también otros mencionaron que les ayudaban a sus padres a cocinar, pero cosas sencillas que no son riesgosas.</p> <p>Finalmente, me despedí de los niños, les entregué un recordatorio de despedida y una niña me pidió que le enseñara la canción del inicio, por lo que la cante mientras entregaba las tarjetas.</p>
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p>Grado Jardín 3 Niños/as 3 - 4 años Maestra en formación: Valentina Camargo</p>	
<p><b>Descripción de la experiencia</b></p> <p>Grado Transición 4: Niños/as 5 - 6 años Maestra en formación: Paula Caldas</p>	
<p><b>Análisis e interpretación</b></p>	
<p><b>¿Las estrategias de mediación usadas posibilitaron vivir una verdadera experiencia literaria (goce estético + interpretación), fueron novedosas y retadoras? Si/no ¿por qué?</b></p>	

Sin duda alguna las estrategias implementadas permitieron tener una experiencia literaria en los niños y niñas, pues además de ser innovadoras y retadoras, logró tejer un sentido e interpretar la obra. La lectura de imágenes fue indispensable para identificar esos símbolos y construir ese significado y mensaje que tienen y que va de la mano con la lectura en voz alta, así mismo, la lectura en voz alta fue facilitadora del mensaje, pues ésta logró transmitir esas sensaciones, tonalidades, sentimientos y emociones que acontecía en la obra, siendo además disfrutada por los niños que se adentraban aún más en el libro. Por otra parte, fue un reto, porque el juego dramático que se llevó a cabo, en donde por grupos de 4 niños debían dramatizar un quehacer impuesto por la sociedad para determinado género, en donde las niñas hacían actividades representativas de hombres y los niños hacían labores impuestas para las mujeres, tuvieron que pensar de qué manera llevarlo a cabo para que sus compañeros adivinaran que era. Algunas eran complejas, no solo de realizar sino de adivinar, pero los niños lanzaban cantidad de ideas que finalmente lograron adivinar. Además, después de la segunda dramatización identificaron que se trataba de labores y quehaceres, por lo que no se desviaban del tema.

Hubo un goce estético, porque todo el sentido de la experiencia logró cautivar e identificar un mismo tema, los niños encontraron e interpretaron el mensaje desde el inicio de la sesión, por lo que se dedicaron a disfrutar de lo que acontecía en el libro y a relacionarlo con sus realidades.

#### **¿De qué manera el ambiente de lectura contribuye a la experiencia literaria?**

El ambiente es indispensable para lograr una verdadera experiencia literaria, por lo que fue pensado para que se pudiera vivir de la mejor manera. Se dispusieron las sillas en filas, abiertas para que todos y todas tuvieran la disposición y observarán el libro de la mejor manera, así mismo, el espacio en donde se llevaría a cabo la dramatización está enfrente de todos y era bastante amplio, logrando que se observara muy bien. La mesa de libros, se encontraba a un costado junto al televisor que proyectaba al autor, era evidente ante todos los niños y no obstruía ni el espacio ni la vista de los pequeños, así mismo, las obras del autor estaban ubicadas de una manera que posibilitaba observar cada una de ellas.

Fue un espacio con buena iluminación, amplio, tranquilo y con las condiciones para disfrutar de la lectura y momentos propuestos, logrando de la mejor manera una interpretación placentera de la obra.

#### **¿De qué manera se fortaleció la formación del docente mediador de literatura?**

La formación del maestro mediador está constantemente fortaleciéndose y transformándose, esta experiencia al igual que todas deja contemplaciones, aprendizajes y reflexiones nuevas, otras que quizá se fortalecen y mejoran, como lo es buscar la manera o forma adecuada de hacer la lectura de imágenes, pues en esos momentos donde los niños aún no comprenden el sentido o mensaje oculto de la ilustración, se debe ir generando ideas o planteando hipótesis que permitan poco a poco descifrar el sentido de estas, así mismo, deben pensar y formular preguntas acordes que susciten inferencias, ello es un reto, pues se debe seleccionar y pensar críticamente la manera adecuada para que los niños la comprendan. Fue de constante reflexión el hecho de guiar los momentos, para que los niños participaran de lo propuesto y no hubiera caos, por lo que se debía pensar cómo ubicar los grupos, como distribuir a los niños en el espacio de tal manera que no se perdiera la atención y que todos y todas participaran. Por otro lado, escogerla radiación oral es un ejercicio minucioso y fundamental, pues esta debe estar relacionada a la temática de la obra y los momentos y debía ser atractiva para los pequeños por lo que el ejercicio no era algo de menor importancia, sino que requería que el maestro mediador indague e investigue todo el tiempo.

Todo esto que realiza el maestro mediador permite que su formación se vaya constatando y mejore en las falencias identificadas y fortalezca muchas otras áreas trabajadas.

#### **¿Cómo contribuye la forma de tradición oral propuesta, en el primer momento, a vivir la experiencia literaria?**

La tradición oral fue portadora del momento inicial, de disposición y comienzo de un momento, una experiencia, además, el estar de pie, bailando y cantando un nuevo ritmo y letra, provoca un enorme placer en los niños y niñas. La letra de entrada les decía algo que quedaría allí y se desenvuelve con los demás momentos. Su mensaje hacía alusión a realizar y cumplir con los deberes que tenemos, ello lograba que los niños la relacionarían consigo mismos y al finalizar comentaban que ayudaban a arreglar su cama o juguetes, evidenciando cómo el mensaje no solo dijo algo, sino que se interpretó. Esta canción significó mucho, pues al final de la experiencia solicitaron que la cantara nuevamente porque se les había olvidado una parte y se la querían aprender.

El propósito de esta, es dar un mensaje que se conecta y está relacionado con el libro que es el centro de la experiencia y sin duda cumplió con su objetivo, pues además de ser disfrutada, tejió sentidos en los pequeños.

