

**EL TALLER LITERARIO A PARTIR DEL LIBRO ÁLBUM PARA EL ACERCAMIENTO  
SIGNIFICATIVO A LA LITERATURA EN NIÑOS DE TERCERO Y CUARTO DE  
PRIMARIA DE LA LE.D NUEVA CONSTITUCIÓN**

**CASAS PÁEZ LAURA VALENTINA**

**2018258013**

**FLÓREZ ARCHILA MARISELA**

**2018258024**

**OROBAJO JIMÉNEZ MARÍA ALEJANDRA**

**2018258049**

**Zulma Martínez Preciado**

**Directora de Tesis**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ D.C**

**2022**

### **Agradecimientos**

Agradecemos a nuestras familias que nos apoyaron en este proyecto profesional y de vida, ante las adversidades y dificultades presentadas, pues perseverar es la clave que mueve internamente la condición humana. A la universidad que contribuyó en la formación de los nuevos saberes y a todos los que colaboraron para hacer posible este proyecto.

## Tabla de Contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>6</b>
<b>1. Descripción del problema .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Justificación y objetivos .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Justificación .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 Objetivos .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2.1 Objetivo General y Específicos .....</b>	<b>18</b>
<b>3. Antecedentes .....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 Tesis .....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 Talleres literarios .....</b>	<b>23</b>
<b>4. Marco teórico .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 Literatura Infantil .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1.1 Concepto, Características y Funciones de la Literatura Infantil .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1.2 Literatura infantil y escuela .....</b>	<b>29</b>
<b>4.2 El libro álbum .....</b>	<b>31</b>
<b>4.2.2 Características del libro álbum .....</b>	<b>32</b>
<b>4.2.3 El Libro Álbum Como Género Literario .....</b>	<b>34</b>
<b>4.3 Taller Literario .....</b>	<b>35</b>
<b>4.4 El Maestro Como Mediador de Lectura .....</b>	<b>37</b>
<b>5. Marco Metodológico .....</b>	<b>39</b>
<b>5.2 Modalidad de Trabajo .....</b>	<b>39</b>
<b>5.2 Enfoque y Tipo de Investigación .....</b>	<b>39</b>
<b>5.3 Población .....</b>	<b>41</b>
<b>5.4 Muestra .....</b>	<b>42</b>
<b>5.5 Fases de Investigación e Instrumentos para la Recolección de Información .....</b>	<b>44</b>
<b>5.5.1. Fase Inicial .....</b>	<b>45</b>
<b>5.5.2 Fase Intermedia .....</b>	<b>46</b>
<b>5.5.3 Fase Final .....</b>	<b>47</b>
<b>6. Talleres: Semillas Literarias .....</b>	<b>48</b>
<b>6.1 Primer Taller Literario: Camino entre imágenes y percepciones .....</b>	<b>52</b>
<b>6.1.1 Planeación del Taller .....</b>	<b>54</b>

6.1.2 Aproximación conceptual al Taller .....	55
6.1.3 Descripción y análisis del taller .....	56
6.2 Segundo Taller Literario: El valor intrínseco a la palabra .....	60
6.2.1 Planeación del Taller.....	61
6.2.2 Aproximación conceptual al Taller .....	62
6.2.3 Descripción y análisis del taller .....	63
6.3 Tercer Taller Literario: ¿Y cuál es tu Árbol Rojo? .....	68
6.3.1 Planeación del Taller.....	69
6.3.2 Aproximación conceptual al Taller .....	71
6.3.3 Descripción y análisis del taller .....	72
6.4 Cuarto Taller Literario: El Soplo que Aviva la Llama.....	77
6.4.1 Planeación del Taller.....	77
6.4.2 Aproximación conceptual al Taller .....	77
6.4.3 Descripción y análisis del taller .....	78
6.5 Quinto Taller Literario: ¿Y tú, a Quién te Pareces...? .....	83
6.5.1 Planeación del Taller.....	84
6.5.2 Aproximación conceptual al Taller .....	86
6.5.3 Descripción y análisis del taller .....	88
6.6 Sexto Taller Literario: Leyendo desde las Manos y el Corazón .....	91
6.6.1 Planeación del Taller.....	92
6.6.2 Aproximación conceptual al Taller .....	95
6.6.3 Descripción y análisis del taller .....	96
6.7 Taller de “cierre” de los talleres literarios .....	101
6.7.1 Planeación del taller.....	101
6.7.2 Aproximación conceptual al Taller .....	103
6.7.3 Descripción y análisis del taller .....	104
7. Conclusiones .....	108
8. Referencias.....	112

**Índice de Figuras y Tablas**

<b>Figura 1.</b> Colegio Nueva Constitución I.E.D	43
<b>Figura 2.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	76
<b>Figura 3.</b> Ilustración del árbol rojo (niña en la botella)	77
<b>Figura 4.</b> Ilustración del árbol rojo (niña con megáfono)	77
<b>Figura 5.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	81
<b>Figura 6.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	83
<b>Figura 7.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	84
<b>Figura 8.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	84
<b>Figura 9.</b> Evidencia del proceso en la aplicación del taller	84
<b>Figura 10.</b> Ambiente de lectura en la biblioteca de la I.E.D Nueva Constitución	104
<b>Figura 11.</b> Objetos memorables al centro de la espiral	104
<b>Tabla 1.</b> Rejilla descriptiva de categorías emergentes frente a la educación literaria en el colegio Nueva Constitución	118
<b>Tabla 2.</b> Modelo de fichas RAE	123
<b>Tabla 3.</b> Modelo de fichas RAE	125
<b>Tabla 4.</b> Planeación de talleres literarios	52
<b>Tabla 5.</b> Estructura de los talleres literarios	53
<b>Tabla 6.</b> Comentarios emergentes en el taller literario	67
<b>Tabla 7.</b> Comentarios emergentes en el taller literario	91
<b>Tabla 8.</b> Descripción de la leyenda de los muñecos simbólicos a nivel cultural	95
<b>Tabla 9.</b> Comentarios emergentes en el taller literario	99
<b>Tabla 10.</b> Comentarios emergentes en el taller literario	108

## Introducción

El presente trabajo de grado es el desarrollo de una propuesta de talleres literarios a partir del libro-álbum trabajada desde la práctica pedagógica, donde hay un gran interés por resaltar la literatura infantil como un acercamiento al autoconocimiento y la interpretación del mundo que rodea a los niños y niñas; en este documento se visibiliza la formulación del problema donde la literatura infantil al asumirse dentro de las dinámicas curriculares, ha corrido el riesgo de abordarse como un instrumento de enseñanza para el desarrollo de diversas habilidades comunicativas y lectoras, asumiéndola dentro de un área disciplinar particular. Este apartado finaliza con la formulación de la pregunta de investigación, siendo esta: ¿Cómo el taller literario a partir del libro álbum permite un acercamiento significativo a la literatura en niños y niñas de tercero y cuarto de primaria en la I.E.D Nueva Constitución?

Acto seguido se justifica el trabajo con el propósito de potenciar espacios desde la literatura dentro del aula, con el fin de invitar a los niños y las niñas a sumergirse en la lectura entre imágenes y texto, con el propósito de que generen un interés y un deseo por acercarse al autoconocimiento y la interpretación sensible del mundo que los rodea; por otra parte este trabajo se plantea como una estrategia estética literaria para los docentes mediadores de lectura y para los niños y niñas de tercero y cuarto de primaria desde una perspectiva hacia el disfrute pleno del libro álbum.

A continuación, se encuentra el objetivo general del proyecto el cual es crear una propuesta de talleres literarios a partir del libro álbum con los niños y niñas del grado tercero y cuarto de primaria de la I.E.D Nueva Constitución; y los objetivos específicos, siendo los siguientes, investigar temas ulteriores respecto a la literatura infantil, libro álbum y experiencias de talleres literarios, diseñar y analizar talleres literarios que posibiliten la experiencia literaria a partir del libro-álbum, posibilitar espacios para el pensamiento crítico y la sensibilidad estética literaria a partir de la lectura de los libros álbum, reflexionando acerca del diálogo e interlocución entre la realidad propia de cada niño y niña y la lectura de los mismos y reconocer en el taller literario una posibilidad de intersubjetividades teniendo en cuenta la lectura del mundo y de la obra literaria.

Ya con la problemática, la pregunta y los objetivos claros, procedemos a los antecedentes, los cuales se organizan bajo las categorías de tesis; y talleres literarios. En la

primera se encuentran trabajos relacionados al interés y promoción de la lectura de libros álbum en escenarios alternativos y/o escolares, algunos de ellos a partir de la creación de talleres literarios; otros por su parte, reflejan un interés propio hacia la caracterización, creación e investigación en torno al libro álbum como un género de literatura infantil, por su capacidad estética literaria que lo constituye gracias a la poética y relación intertextual que se da entre la imagen y el texto. Allí, los autores, en su mayoría estudiantes de pregrado y posgrado develan sus elaboraciones de acuerdo a un recorrido conceptual y experiencial que han tenido a partir del bagaje y acercamiento al potencial del libro álbum como un objeto heterogéneo que ha sabido crear una danza armoniosa entre el lenguaje escrito y visual.

Acto seguido, se presenta el marco teórico el cual da cuenta de la importancia de la literatura infantil, donde se hace referencia de su concepto, sus características y funciones, al igual que su influencia trascendental en la escuela; por otro lado, se hace un acercamiento al concepto de libro álbum donde se habla de la historia de la ilustración de los libros infantiles y las características del libro álbum con sus posibilidades estético-literarias, además de un acercamiento a este como género literario. Por otra parte, también se expone el concepto de taller literario para finalmente retomar aspectos importantes del rol del maestro como mediador.

Luego, se desarrolla el marco metodológico, el cual expone la modalidad de trabajo la cual se decidió abordar como proyecto pedagógico y con el enfoque de Investigación, acción, participativa (IAP), posteriormente tenemos como población y muestra al Colegio I.E.D Nueva Constitución, específicamente los grados tercero (302) y cuarto (401 y 402) de primaria con aproximadamente 30 estudiantes desde la presencialidad por curso, los cuales oscilan entre las edades de 8 y 9 años; se realizó un ejercicio de investigación etnográfico donde se determina el contexto de la comunidad en la que está inmerso el trabajo por medio de la observación y la comprensión de la realidad de las personas, no solo desde el conocimiento de la pluralidad de actitudes, percepciones, sentires, significados, voces y representaciones de los sujetos, sino desde las características de su territorio, ya que este espacio hace parte de sus procesos y es importante reconocerlo.

En este proceso se llevaron a cabo tres fases, la fase inicial que es el ejercicio diagnóstico y la descripción del problema, tiene en cuenta la elaboración de una rejilla descriptiva de categorías emergentes de acuerdo a la educación literaria en el Colegio Nueva Constitución I.E.D, esta rejilla se elaboró en base a la necesidad de conocer, describir las dinámicas y estrategias que ejerce el colegio respecto a la literatura en educación básica primaria; la segunda fase (intermedia), se compone del ejercicio documental a partir de los antecedentes y el marco teórico el cual tuvo como instrumento de recolección las fichas RAE, por otra parte, se incluye también la creación de los talleres literarios teniendo en cuenta los criterios de selección de cada obra literaria acogida, esto con el fin de conocerla y entender su calidad literaria antes de ponerla en acción con los estudiantes, posteriormente se realiza la implementación de los siete talleres literarios realizados, (en los cuales se incluye el taller de cierre de la propuesta) como una estrategia para acercar a los niños y niñas al disfrute de la experiencia de leer para leer. Después de lo anterior se ejecuta la fase final donde se desarrolla el análisis interpretativo de cada uno de los siete talleres literarios realizados, en los cuales se hace uso del relato descriptivo de la experiencia y registros fotográficos, todo esto una vez se haya finalizado cada encuentro y recogido las muestras que deja cada sesión; y, por último, se cuenta con las conclusiones del trabajo donde se presentan los hallazgos evidenciados respecto a la investigación desarrollada.



## 1. Descripción del problema

La literatura es vista como una expresión artística basada en el uso de la palabra y del lenguaje (escrito-oral), en el que el niño se posiciona como el autor que expresa de forma estética ideas, sentimientos, experiencias o historias de manera real o ficticia; la literatura es un proceso espontáneo que se nutre y construye a través de los agentes sociales, la familia y escuela, permite la adquisición, enriquecimiento del vocabulario, la creatividad, imaginación y el conocimiento frente a repertorios literarios. Como lo dice Petit en su libro *Leer el mundo* “la literatura provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de construcción de sentido, de simbolización y suscitar a veces intercambios inéditos, leer es también para relanzar la actividad psíquica, el pensamiento, la narración interior” (2014, p.65). Así mismo, la psicoanalista Pereira cuenta que leer es estar en compañía de algo que es más grande que corresponde quizás a la dimensión de la inquietud. (Como se cita en Petit Michele, 2014, p. 64).

Viendo este panorama conceptual de la literatura y sus oportunidades de expresión, en definitiva, el arte de leer es un acto de liberación y entrada al conocimiento y reconocimiento de otros mundos posibles, por ende, es también importante posicionarla desde la interpretación simbólica que posibilita su composición estético-literaria, dejando una huella que seguramente estará vinculada a experiencias anteriores que contribuirán a posteriores lecturas, construcciones y reinterpretaciones del mundo y sus distintas posibilidades, tal como lo decía el historiador Ong (1982), “dibujar y escribir es como hacer un gesto expresivo con la ventaja de la permanencia” (p.6). Esos gestos expresivos mencionados por el autor cobran vida a partir de los pictogramas, que ilustran y comunican sus tradiciones, oficios, pensamientos, posturas, concepciones y creencias frente al mundo y sus realidades, todo esto gracias a la capacidad del ser humano de simbolizar el mundo, virtud que indudablemente ofrece la literatura con sus formas de expresión mencionadas hace poco, las cuales trascienden en el tiempo gracias a sus infinitas posibilidades.

Sin embargo, en medio de la imperante necesidad de fomentar el hábito lector en todo el mundo, y sin duda alguna de sus inmensas posibilidades, en el intento del gobierno y sistema educativo de Colombia por responder a este llamado a promover la lectura a como dé lugar, la literatura ha corrido el riesgo de abordarse como un instrumento de enseñanza

para el desarrollo de diversas habilidades comunicativas y lectoras, asumiéndola dentro de un área disciplinar particular (Lengua Castellana) o en espacios alternativos dentro de la escuela como el “plan lector”, dichos espacios, hay que reconocerlo, le dio tiempo y espacio al acto de leer, pero al asumirse dentro de las dinámicas curriculares, la literatura ha tendido a su instrumentalización, mercantilización y preocupante pérdida de sentido y voluntad de leer, entonces es válido preguntar la causa de su instrumentalización ¿Por qué sucede? ¿Es debido al papel desempeñado por el currículo frente a la literatura? ¿O es la manera en “cómo” se está desarrollando la práctica educativa y mediación pedagógica por parte del docente?, aunque estas preguntas no se respondan propiamente en este trabajo, es importante al menos mencionarlas puesto que son inquietudes que circunscriben (esta vez de forma indirecta) nuestra discusión por la no-instrumentalización de la literatura en la educación básica primaria.

Ahora bien, orientando un poco la mirada hacia la práctica pedagógica con el Colegio I.E.D Nueva Constitución, se identifica un claro interés por fortalecer el hábito lector de los niños y las niñas de tercer grado de primaria, ello lo hacen por medio de dos libros de texto titulados *Nuevo integrado 3° (2020)* con enfoque al área de *Lengua Castellana-* y el otro, *Leer para crecer 3° (2018)* un libro de texto adoptado para llevar a cabo el *Plan lector*, estos dos libros y espacios están exclusivamente dedicados en el colegio para que los estudiantes desarrollen su proceso lector y escritor mediante competencias comunicativas, en las que su objetivo es permitir posibilidades estéticas, lúdicas y creativas; por otro lado, para cuarto de primaria se trabaja sobre los libros de texto *Nuevo Integrado 4° (2020)* cabe aclarar que, sin embargo, la puesta en escena de estos libros de texto en el contexto real escolar, evidencia que sus objetivos planteados son un tanto ambiciosos o utópicos, porque su misma naturaleza focaliza la lectura únicamente al nivel literal de lectura.

La estructura del libro *Nuevo integrado 3* está compuesta por siete secciones de trabajo, la primera es la “compresión lectora” la cual tiene como objetivo fortalecer el desarrollo del proceso lector en los niños y en las niñas, a partir de diferentes tipos de texto. La segunda es denominada “desarrollo mis competencias lectoras” la cual consta de actividades de nivel literal, inferencial, crítico intertextual; la tercera es el “desarrollo temático”, el cual está enmarcado dentro del saber y saber hacer, integra los estándares del área: (literatura, comprensión e interpretación textual, producción textual, medios de

comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación). La cuarta sección es llamada “practico lo que sé” en la que se exponen distintas actividades variadas y significativas en el que se muestra un interés por re-conocer los saberes previos de los niños y niñas junto a sus contextos; la quinta sección es nombrada “Expresión literaria oral y escrita”, en la cual se dice que la misma permitirá desarrollar las competencias comunicativas orales y escritas, así como la evidencia del saber hacer; como penúltima y última sección esta la denominada “conexión” la cual contiene actividades lúdicas y creativas, y “valoro mi aprendizaje” en donde se presenta una propuesta de evaluación que incluye un plan de mejoramiento que brinda refuerzos individuales para optimizar la calidad en el proceso de aprendizaje.

Así mismo, se evidencia en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en relación al uso y manejo de los libros de texto, el fundamento de que estos cumplen con el esquema y la estructura apropiada para dicho grado, puesto que los niños y las niñas logran mediante ejemplos interpretar preguntas y respuestas de forma crítica-constructiva, haciendo relación de contexto y reconociendo los diferentes tipos de escritura. En el siguiente DBA (No 6) se expresa de forma más literal su argumento por reconocer el apoyo lúdico y didáctico que pueden ofrecer estos libros de texto:

Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. En medio de distintas evidencias de aprendizaje como lo son la ubicación del contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta. La utilización del contexto para inferir información. La discriminación de los temas principales de un texto de los menos relevantes, y por último el reconocimiento de las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito. *Lenguaje. Grado 3°. Derechos Básicos de aprendizaje (DBA, p.18).*

Hasta el momento se han avizorado a manera general, la adopción de prácticas que tienen como propósito promover el fortalecimiento de la comprensión lectora dado también a que los niños y niñas están por presentar las pruebas saber de grado tercero, por lo mismo en la práctica educativa se evidencia un interés y prelación en tiempo y generación de contenidos por parte no solo de los maestros sino también del currículo de la institución en centrar la atención al dictamen nacional del ICFES de la educación básica primaria, por ende, el horario escolar de los estudiantes se ve comandado principalmente por las áreas de lengua Castellana y Matemáticas.

Estas exigencias enmarcadas en disposiciones universales y nacionales, van generando una tensión que tiende a orillar los objetivos de la educación de los niños y niñas para poder responder de forma acertada a dicho examen, dejando de lado el interés a la lectura a cambio de la preocupación por “responder bien” y de “que puedan responder bien”, pues la lectura en sí misma en vez de ser un acto de voluntad por parte del lector, pasa a ser actualmente y de forma riesgosa un acto impuesto que sumerge al sujeto en un acertado o fallido acercamiento a la lectura. Por ejemplo, en una de las instrucciones para el desarrollo del plan lector, se indica a los estudiantes, trabajar sobre la lectura del cuento llamado “cómo el gato y el ratón se volvieron enemigos”, posterior a su lectura los estudiantes deben resolver una serie de ejercicios en función de la comprensión lectora, uno de ellos fue: “Recuerde escribir en el cuaderno el significado de las palabras resaltadas en color amarillo” (octubre, 2021), donde se especificaba de forma literal aquellas palabras a definir, es allí, cuando se observa cierta relación de la lectura hacia su instrumentalización en el ámbito de la instrucción en la que en vez de dar lugar a preguntar o dialogar frente a las palabras que ellos mismos no conocen, se les da todo un repertorio inmediato de palabras dado para su limitada definición; dicho esto es preciso recordar que la acción de leer es ante todo un ejercicio interpretativo y subjetivo. Es por eso que al igual que Martínez y Murillo (2016), se reconoce que los libros de texto ofrecen acercamientos a lectura, sin embargo, es una vivencia guiada, más que por el lector por el maestro o en su defecto el libro de texto, el cual puede también limitar la experiencia literaria a los docentes.

El docente que se limite al abordaje literal de los libros de texto sin darse la oportunidad de hacer la valoración frente a las posibilidades estéticas, lúdicas y creativas que trae la literatura, puede llegar a olvidar o aislarse de su propia capacidad re-creativa que tiene como sujeto intelectual y sensible, un sujeto que como dice Giroux (1990) produce, reflexiona pedagógicamente y/o reelabora conocimientos; por supuesto la problemática frente al acercamiento a la lectura, no se arraiga únicamente en que el docente aborde como recurso didáctico el libro de texto sino también, la inquietud y propósito que aquí radica, consiste en no olvidar la multiplicidad de las formas de abordar un mismo contenido, rompiendo con el burdo concepto que usualmente la sociedad misma le traspone a la función de ser docente únicamente al saber seguir el conducto regular del manual (currículo).

El libro álbum por su parte es una herramienta pertinente para trabajar en estos espacios, ya que su composición y estructura lo hacen agradable e interesante a los ojos de los niños y las niñas lo que propicia diferentes opiniones, posturas y formas de expresión. Por su parte, Chirif (2017) contribuye a la conceptualización del libro álbum definiéndolo como aquel que combina texto e imagen de tal forma que construye un objeto único que se hace indivisible, en donde existe un cierto sentido de discordancia entre texto e imagen para generar el sentido oculto e interdependiente de esta pareja; gracias a esa discordancia se visualiza la significación que se gesta a partir de la relación entre imagen y texto, construyendo de esta forma un mensaje significativo para el lector.

Dicho todo lo anterior, para el presente trabajo de grado, se busca desarrollar una propuesta pedagógica a partir de talleres literarios como escenario del deleite y disfrute de la literatura por parte de los niños, a partir de la pregunta problema:

¿Cómo el taller literario a partir del libro álbum permite un acercamiento significativo a la literatura en niños y niñas de tercero y cuarto de primaria en la I.E.D Nueva Constitución?

## 2. Justificación y objetivos

### 2.1 Justificación

Este trabajo de grado surge con el propósito de desarrollar unos talleres literarios a partir del libro álbum con los estudiantes del grado tercero del colegio I.E.D Nueva Constitución, con la intención de que estos tengan un interés y un deseo por acercarse al autoconocimiento y la interpretación del mundo que los rodea como lo expone Fuentes & Ramírez, (2017) en su trabajo de grado:

la literatura contribuye al encuentro de la verdad profunda por medio de los valores cognitivos que implican el deseo de aprender, los puntos de vista, los cuestionamientos de todo tipo, la actitud crítica y práctica, la creatividad, la capacidad para generar los juicios, la fantasía, la curiosidad, entre otros. Esta rescata la racionalidad dialógica para generar en el hombre conciencia del mundo respecto a todo lo que representa la realidad (p.17)

A lo largo de la investigación nos hemos dado cuenta de que la institución marca una pauta a nivel curricular; es decir, que los textos que se trabajan en el aula van vinculados de manera continua y específica en cada trimestre. En el colegio Nueva Constitución se trabaja el texto *leer para crecer 3° y 4°* (2018) este, es un libro integrado que contiene temas de las siguientes áreas: ciencias sociales, ciencias naturales, lengua castellana y matemáticas; confirmando con esto que se sigue conservando la estructura curricular tradicional que hemos trabajado por años. Pero entonces, ¿cuáles son las pautas para elegir un texto u otro?, el lenguaje como herramienta indispensable del ser humano influye significativamente dependiendo el contexto, es necesario que el docente apropie el texto puesto que de esta forma saca mayor provecho, dando cumplimiento al propósito de la clase; así es como el docente vive el proceso de transmitir el conocimiento teniendo en cuenta la estructura curricular e implementando y articulando dinámicas autónomamente que conlleven al cumplimiento de los objetivos institucionales. Es necesario reconocer que los maestros y maestras de Colombia son también sujetos que tienen la capacidad de poder diseñar estrategias y propuestas pedagógicas en el marco del disfrute de la literatura incorporadas a los intereses de los niños y niñas, pues es a este tipo de disfrute del texto al que se quiere apuntar en el presente trabajo de grado, refiriéndose al goce por la lectura como toda una experiencia estética literaria traducida en cuentos, novelas, obras de teatro y poemas a partir del encuentro con el libro-álbum, para ello se decidió adoptar un tipo de género literario

desde el cual se desarrollará una serie de talleres literarios que buscaran principalmente la libre expresión (sentimiento- emoción) de los niños y niñas.

Por otro lado, es importante resaltar que la construcción del conocimiento generalmente la imparte el docente, en este caso queremos reiterar la experiencia literaria individual de este, ya que de allí surgen múltiples concepciones que a la larga determinan el proceso de orientación y enseñanza que se imparte en el aula.

Los Lineamientos Curriculares de Educación Preescolar indican que el proceso académico debe ser integral, puesto que es el inicio de la formación escolar, por eso es de suma importancia manejarlo desde diferentes ámbitos (estético, corporal, socio afectivo, cognitivo, comunicativo, espiritual y ético) puesto que allí se proporcionan las bases educativas; esto nos hace cuestionar sobre el ¿por qué de? ese rompimiento “abrupto” que percibimos en la transición del preescolar a la primaria, donde generalmente se dividen contenidos, dejando a un lado el trabajo integral.

Por todo lo mencionado anteriormente, creemos que el libro álbum gracias a sus elementos y diversidad de géneros ofrece estrategias de mediación literaria que propician la exploración y vivencia del texto e imagen, desde las emociones y sensaciones que les suscite a los niños y las niñas, ofreciendo una perspectiva individual y posibilitando el trabajo no solo a nivel literario si no a nivel más personal, al igual que el reconocimiento de diversos mundos e incursionando en cuestionamientos propios y del entorno que los rodea por medio de la mediación, en este caso del maestro, debido a que es uno de los agentes principales del contexto escolar con la capacidad y compromiso de mostrar el mundo y descubrirlo junto a sus estudiantes así mismo, enriqueciendo el manejo de habilidades, emociones, situaciones entre otros y sobre todo dándole continuidad a ese proceso educativo inicial y complementario, siendo este nuestro principal objetivo a partir de la elaboración e implementación de talleres literarios.

Es imprescindible reconocer que pensar espacios para la formación literaria significa un reto nacional, que sumerge tanto a maestros como estudiantes en el desafío de recibir la literatura en la acogida de un abrazo espontáneo y no impuesto, pues para nadie es un secreto que el trabajo por la literatura en algunas escuelas de básica primaria, tienen tendencias estandarizadas hacia procesos de memorización y repetición por medio de evaluaciones que

extralimitan la literatura a respuestas de opción múltiple, pero que a su vez cierran la posibilidad de vivir la experiencia literaria desde diversas maneras y perspectivas.

Utilizar la literatura infantil con fines didácticos próximos e inmediatos no pasa de ser una mera instrumentalización de la misma que conduce a agotar sus frutos más importantes que el niño puede extraer de su contacto con ella. La literatura infantil tiene un modo de presencia que dista mucho del de las disciplinas escolares, y que exige un acto de confianza del educador con respecto a sus resultados en la educación, puesto que son difícilmente evaluables.

Por otra parte, la literatura en la formación del hombre según Fuentes & Ramírez, (2017) le permite al hombre conocerse a sí mismo y conocer su entorno de manera profunda, los momentos de su vida y de su historia, es decir, le hace vivir y participar de las experiencias relatadas. Por lo tanto, se convierte en una lectura del mundo expresada a través del lenguaje humano.

Por todo lo anterior se considera necesario acudir a prácticas significativas como el taller literario, que implica un escenario, enriquecedor y de disfrute donde se potencia la sensibilidad estética, y lo vivencial a partir de los escenarios, situaciones y personajes leídos. Los talleres de lengua y creación literaria como bien menciona Ramírez, A (1986) se plantean como una salida práctica y quizás halagüeña en la actividad lingüística tan fundamental en la niñez. Los talleres literarios son una práctica que se da en las relaciones oralidad-escritura, lengua-literatura que llega a los intereses del niño, lo despierta, agudiza su imaginación y asume claramente su lenguaje para que pueda aprehender mejor la realidad, es decir descubrir su mundo circundante. Propenden pues a rescatar el lenguaje mediante un uso oral-gráfico-escrito, de intención literaria. Despiertan interés por el juego con la palabra con los motivos que lo acercan al lenguaje; buscan relacionar el lenguaje con el mundo que lo rodea y fortalecer su imaginación y fantasía. Esto debe aprovecharlo el niño antes de llegar a la gramática y el correccionismo que forma niños "formales" y semi-cultos.

Este trabajo resulta un insumo valioso para la institución educativa distrital Nueva Constitución donde se espera que los niños y niñas se acerquen a una estrategia de mediación literaria que posibilite la exploración, vivencia del texto y la imagen en el libro álbum desde las emociones y sensaciones que les suscite, al igual que el reconocimiento de diversos



mundos posibles y abrir la posibilidad de cuestionarse en él y al mundo que los rodea por medio de la mediación en este caso del maestro, puesto que es uno de los agentes principales del contexto escolar con la capacidad y compromiso de mostrar el mundo y descubrirlo junto a sus estudiantes.

Este trabajo se realiza porque se evidencia en el escenario de práctica pocos espacios y tiempos para la lectura desde su sentido estético-literario a través de historias maravillosas que existen, pero que no llegan al aula de clases, debido a la priorización de otros objetivos que componen el currículo escolar, al tener por ejemplo, que trabajar sobre libros de texto solicitados a los estudiantes para cada materia, y ello tiende en gran medida a dar única prelación a los contenidos, preguntas y ejercicios que propone el libro de texto, por ello, se pregunta entonces ¿qué pasa con los criterios de la maestra en y para la escuela?, ¿Por qué no dar lugar también a sus ideas, saberes y oportunidades que poseen tanto la maestra titular como los estudiantes? Es allí, que se reafirma el encuentro de prácticas que lamentablemente giran alrededor del libro de texto, que aunque puede ser una herramienta de carácter formativo o didáctico para apoyar las prácticas del docente, en palabras de Colomer (2000) no buscan el placer del texto, son como lo dice Andruetto (2009) libros funcionales “construidos con la cabeza, al calor del oportunismo” que direccionan valores, sentires y saberes creando inevitablemente fronteras para ir más allá de lo que se postula allí mismo, y es así que se puede afirmar en palabras de la misma autora que la literatura se encuentra ahora entre la servidumbre de la pedagogía y la didáctica y ello se vive de forma tangible cuando se denota la ausencia de tiempos, espacios y lecturas en el aula para pensar e interrogarse sobre el mundo, para vivir y descubrirse entre mensajes ocultos que los libros de texto no ofrecen “porque ya lo dicen todo”.

Ante todo lo anterior, este proyecto pedagógico se consolida como una estrategia y/o herramienta para la mediación lectora que puede contribuir a consolidar los estudios en el campo de la didáctica de la literatura infantil, además de apoyar e inspirar a maestros, talleristas y/o familias interesadas en ser parte del asombro por el mundo a través de la lectura, dejando de por medio una recomendación directa para traer al aula de clases más lecturas, más personajes, más aventuras, y por supuesto más preguntas y descubrimientos acerca del mundo real pero también imaginario, mundos que permiten la construcción de lo que no está dicho.

## **2.2 Objetivos**

### **2.2.1 Objetivo General y Específicos**

Crear una serie de talleres literarios a partir del libro álbum con los niños y niñas del grado tercero y cuarto de primaria de la I.E.D Nueva Constitución para el acercamiento significativo a la literatura.

- Investigar temas ulteriores respecto a la literatura infantil, libro álbum y experiencias de talleres literarios.
- Diseñar y analizar talleres literarios que posibiliten la experiencia literaria a partir del libro-álbum.
- Posibilitar espacios para el pensamiento crítico y la sensibilidad estética literaria a partir de la lectura de los libros álbum, reflexionando acerca del diálogo e interlocución entre la realidad propia de cada niño y niña y la lectura de los mismos.
- Reconocer en el taller literario una posibilidad de intersubjetividades teniendo en cuenta la lectura del mundo y de la obra literaria.

### 3. Antecedentes

En el presente apartado, se presentan trabajos de investigación de pregrado y artículos elaborados por distintos autores, quienes se interesaron en el concepto y experiencias generadas a partir de la literatura infantil, de talleres literarios y de investigaciones y/o propuestas a partir de los libros álbum en el contexto de la educación formal de básica primaria.

#### 3.1 Tesis

Al realizar una indagación acerca de una de las premisas fundamentales que caracteriza el presente trabajo de grado, en este caso, se habla de los aportes en materia al libro-álbum adoptado como estrategia pedagógica en escenarios formales, como resultado a dicha búsqueda se encuentra a Valderrama (2017) quien hace un ejercicio de investigación en su tesis de la maestría en pedagogía de la lengua materna denominada “*Literactuar*” con el libro álbum: *Una propuesta para la formación de lectores en ciclo uno*, la cual expone la relación de interdependencia que se ejerce en el libro álbum entre texto e imagen, y su contribución al proceso de formación lectora a través de la vivencia de experiencias de lectura en el que los estudiantes se ven influenciados a participar de espacios de intercambio con otros y con los textos, gracias al rol de mediador que asume el docente y el ambiente que los invita constantemente a leer en un acto voluntario.

Continuando con la postura del libro-álbum como recurso para la experiencia lectora, las autoras Perlaza y Valencia en su tesis de grado de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad de San Buenaventura Colombia *El Libro álbum como elemento constructor de sentido para los procesos iniciales de lectura en los niños(a)*, caracterizan al libro álbum como una lectura que concibe y da espacio a la imaginación, percepción, deducción y creación de mundos posibles a partir de la interpretación de la secuencia de imágenes que por supuesto ofrece el libro-álbum por su carácter ilustrado y escrito. Se destaca que en su trabajo de investigación las autoras dedican una búsqueda importante hacia el concepto del “libro-álbum” caracterizándolo como una expresión artística que asoma en sus dibujos el anhelo y la capacidad de ir más allá de la mimetización de las palabras,

logrando así, “contribuir a la creación simbólica y construcciones de sentidos de lo que se lee” (p. 13).

Por consiguiente, en el segundo capítulo, denominado *El libro álbum en la formación del niño lector* se señala que los libro álbum son textos que son ampliamente potentes en la cantidad de detalles que hacen de la lectura una interpretación subjetiva desde la perspectiva crítica y poética que tiene de trasfondo la obra, una cualidad que posee tanto la imagen como el texto, una dupla invaluable que presentan situaciones que rompen con las normas literarias y estéticas más ortodoxas, argumento el cual suscita pensar que el libro álbum sale del modelo referente tradicional en la escuela básica primaria de los libros de texto para decir que también es un recurso y género literario que asimismo puede aportar a la llegada de distintos mundos posibles, no solo a partir del texto sino también de la imagen, expresando un urgente llamado a rescatar el verdadero carácter de leer por placer y no por un acto de obligación. A la vez las autoras explican que una de las esencias del libro álbum es mostrar la presencia de lo ausente, lo que no se ve, o lo que se esconde, es decir traspasa el borde de lo posible.

Otra investigación en lo que respecta al libro álbum es la de Bautista y Yara, (2017) titulada *El Libro Álbum, una Oportunidad para Iniciar el Proceso de Escritura en Niños de Preescolar*, este es un trabajo de maestría en Pedagogía de la Lengua Materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el cual se referencian investigaciones que abordan la literatura infantil y libro álbum en relación con la escritura, donde el estudiante es constructor o intérprete del texto escrito en relación con el lenguaje icónico, el cual se activa desde la significación y sentido que surge de esta correlación entre códigos. Allí mismo, plantean que el libro álbum no sólo es visto como un elemento didáctico e instructivo para enseñar moral, valores y ética, sino también placentero, puesto que desarrolla códigos escritos y visuales en una relación permanente e inseparable de carácter estético.

Por otra parte, la investigación de Pulido (2010), titulada “*La Narrativa de Ivar Da Coll: Planteamientos estéticos y visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia*” (Maestría en Educación) de la Universidad Javeriana de Colombia es un estudio documental que realiza una mirada retrospectiva de lo que es la narrativa infantil ilustrada en Colombia, a partir de la obra del escritor Ivar Da Coll. En concordancia, también se reconoce el libro álbum con un gran potencial en el desarrollo de la lectura, la oralidad y la escritura, este

formato literario genera un gran aporte a la educación inicial, pues los educandos en la lectura de imágenes comienzan un desarrollo en la oralidad con una comunicación espontánea y abierta de lo que abstraen del texto en relación con lo que vivencian en sus contextos socioculturales y abren paso a la escritura para comunicar, recrear y potenciar su creatividad e imaginación desde sus intereses.

Así mismo, Roa, (2014) en su trabajo de grado en estudios literarios de la Pontificia Universidad Javeriana, *El libro-álbum y la noción de infancia. Una aproximación a procesos de lectura alternos en el niño* cuenta que, para algunos adultos, solo existen vagos recuerdos que conectan su infancia, estos pueden ser algunas veces emotivos o nostálgicos y pueden evocar un sin número de sentimientos que por ser adultos olvidamos. Además, hace un recorrido al concepto de la literatura como un medio sensitivo de acercamiento a la infancia, permitiendo sumergirse al universo infantil en el que se ha de ver la relación consigo mismo y con el mundo rígido de los adultos. La autora dialoga también en torno a una posible problemática y tensión que existe entre el consumismo y la literatura, pues el mercado es quien últimamente ha decidido qué libros son mejores para los niños y niñas, esto controlado metódicamente para lucrar dichas editoriales.

Saldarriaga en su trabajo de grado “*Enraizados*” (2016) de la licenciatura de Educación básica con énfasis en educación artística de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, muestra su ejercicio procesual en la elaboración de un libro álbum, en el que tuvo en cuenta referentes, técnicas y distintos autores de estos libros ilustrados para lograr la esencia que exige ser parte de este género literario, allí la autora fusiona conocimientos entre la literatura y el arte plástico y visual creando a partir de ello un libro-álbum que abre las ventanas a nuevas narrativas, donde la imagen y el texto hablan para transmitir un mensaje; Saldarriaga además de crear el libro álbum “*Enraizados*” propone el uso del libro álbum como herramienta pedagógica. Posteriormente, habla de cómo el libro álbum ha llegado a romper estereotipos y ser objeto literario de investigación, puesto que en su contenido tiene que haber interacción entre los códigos, palabras e imágenes; de este modo el libro álbum mezcla elementos del mundo adulto y al mismo tiempo crea un producto especialmente pensado por y para los niños, generando un mundo de posibilidades lectoras. Vale la pena resaltar que la autora hace la referencia a Nodelman en su ensayo *la narrativa de los libros-álbum y el proyecto de la literatura infantil* quien afirma que no necesariamente los libros que van

dirigidos a un público infantil requieren solamente palabras sencillas. De igual forma, que es necesario dejar de catalogar y encasillar a los niños y niñas como personas simples, sencillas y con un grado de comprensión bajo.

En ese sentido, puede decirse que, el libro álbum ha sido una herramienta con la cual se ha demostrado que los niños hacen una lectura del mundo de manera especial y profunda, gracias al libro interno que cada uno lleva dentro de sí, a su vez también reflexionan sobre contenidos atribuyéndoles significados muchas veces más profundos que los adultos, muchas veces a causa de la naturalización de los fenómenos cotidianos que les rodea, es por ello relevante aquí destacar que el ser niño constituye una gran pregunta por y para el mundo, pues su capacidad de imaginar y de pensar otros mundos posibles, permiten en ellos su naturalidad estética y sensible para visibilizar, entender y ser parte de un universo con infinitas pluralidades de pensamiento.

En otro orden de ideas, la monografía escrita por Lozano, (2000) de la licenciatura en lingüística y literatura de la Universidad de la Sabana, titulada *Experiencias de lecto-escritura con niños del grado primero de primaria de la concentración urbana San Antonio de Ráquira, Boyacá* da pistas y acercamientos puntuales e importantes acerca del concepto y abordaje de la lectura y escritura en la escuela, por una parte, la escritura la define como un proceso complejo que involucra, en el nivel más elemental, el conocimiento de las convenciones alfabéticas y ortográficas que gobiernan el sistema de escritura, además, implica la coordinación de un tema, su desarrollo y presentación y la selección de las palabras, etc. Además, sugiere la autora que, la escuela debe hacer que el niño viva la necesidad de la escritura, no como una convención social con sentido para adultos, ni como un artificio impuesto por el maestro, sino a partir de un problema o situación que le permita al niño establecer la escritura como un medio generado y el fracaso de la situación en este caso se debe a su inconsistencia más que a las incapacidades personales de los niños o los maestros involucrados.

Por consiguiente, frente a la lectura más que definirla o conceptualizarla, Lozano se interesa en hacer énfasis en la problematización de la misma frente a las prácticas escolares que la han abordado desde la enseñanza y como consecuencia la han convertido en un acto mecánico, de decodificación, de reproducción oral de los signos escritos, reduciendo la comprensión lectora sólo a la recuperación memorística de la información de un texto. Es así

que de manera articulada la autora sostiene que para la lectura y la escritura deben surgir de una necesidad sentida por los niños a partir de situaciones que las hagan indispensables; y la escuela debe propiciar espacios para que el niño se compenetre en el mundo de la lectoescritura.

### 3.2 Talleres literarios

En este apartado, resulta importante realizar una pesquisa sobre aquellos autores y/o acercamientos al desarrollo de talleres literarios, preguntándose ¿qué se ha dicho sobre los talleres literarios?, ¿Cómo y dónde se han abordado?, y ¿quiénes los han acogido?, estas y otras preguntas focalizaron la búsqueda de los documentos previos referidos tanto al concepto de los talleres literarios, su potencia y sus distintas formas de acercamiento. Por otra parte, y de manera articulada se buscaron referentes desde la pregunta hacia ¿cómo generar propuestas pedagógicas a partir del libro álbum?, por eso para esta sección se hace la recopilación inmediata y articulada de todos aquellos trabajos, artículos, tesis y/o libros que hablen del taller literario.

Para empezar, por su parte Galia Ospina en *la pedagogía por proyectos en los talleres de creación* de su libro *el libro álbum: Experiencias de creación y mundos posibles de la lectura en voz alta* (2016), presenta conceptos, recomendaciones y experiencias de lectura que realizó con niños y niñas en bibliotecas públicas, también habla de dicha pedagogía por proyectos como un escenario que posibilita tanto a docentes como estudiantes trabajar sobre sus propios intereses, en este espacio se desarrollan procesos de lectura, escritura y oralidad. Posibilita la lectura y la escritura como procesos de constante construcción, el aprendizaje gracias al contexto, comprensión y producción escrita, la elaboración y lecturas de textos auténticos y la construcción de un texto colectivamente.

En este espacio se tienen en cuenta los conocimientos previos, las hipótesis, la escucha, la generación y comparación de ideas. Y finalmente todas las preguntas de por qué, y para qué es importante abordar los talleres de creación desde múltiples experiencias creativas en busca de la libre expresión y deleite de la lectura.

Ahora bien, orientando un poco la mirada hacia las perspectivas nacionales para ampliar el enfoque visual de la panorámica hacia contribuciones internacionales, en el país

de Francia, a través de Rafael Cely (2019) en su trabajo de investigación para maestría en educación (*El Taller Literario en la escuela: crítica y creatividad para la enseñanza de la literatura* de la Universidad Nacional de Colombia) Josette Jolibert, expone algunas condiciones para realizar un taller. “No se enseña a leer a un niño, es él quien se enseña a leer con nuestra ayuda”. (Jolibert, 2002, p. 25). En el texto se muestra la lectura como una práctica natural en el niño desde su cotidianidad; que puede ser socializada con otros pares tanto en el aula como en otros espacios como recitales, actos culturales y actividades en su contexto habitual. Accedemos al lenguaje de una manera que por su frecuencia parece natural y cotidiana pero que siempre tiene las particularidades del mismo movimiento de las circunstancias vitales: “La vida cotidiana está llena de ocasiones para leer y nuestro problema es más bien el de encontrar tiempo de hacer que el de ‘encontrar textos’”. (Jolibert, 2002, p. 43).

Angarita, (2017) en su cartilla de la Fundación universitaria del área Andina denominada *Taller de literatura infantil*, estructura en cuatro unidades de trabajo el abordaje del origen de la literatura infantil y sus múltiples formas de expresión al acercamiento de la misma; en la segunda unidad *Cuentos clásicos infantiles*, se aborda la escritura de forma más cercana mediante “los cuentos clásicos infantiles”, allí se expone que el cuento tiende a relacionarse con la prosa y narraciones cortas. En otro orden de ideas, también afirma que el trabajo docente es un recurso pedagógico muy apreciado, que brinda didácticas versátiles y flexibles; este instrumento se puede abordar desde distintas disciplinas convirtiéndose en una realidad alterna que permite a los niños y las niñas fantasear creando e imaginando nuevas realidades. En esta misma unidad, la autora da lugar al análisis de la morfología de los cuentos, explicando que los clásicos infantiles provienen de las recopilaciones de historias de tradición que llegan por vía escrita u oral desde distintas regiones del mundo y usualmente son nombrados de diferentes maneras: cuentos maravillosos, cuentos de hadas, cuentos tradicionales, fantásticos, populares o costumbristas. Los cuentos tienen como finalidad nutrir su formación simbólica, es determinante tener en cuenta el momento, la época y la cultura ya que estas particularidades le dan diferentes sentidos de lectura.

Por otra parte, se encuentra a Arnoldo Ramírez (1986) en su artículo *Talleres infantiles de literatura y creación, teoría y práctica*, en el cual fundamenta y argumenta



práctica y teóricamente las posibilidades y oportunidades que traen consigo los talleres literarios, además, propone y divulga una serie de aspectos a tener en cuenta para vivir y desarrollar un buen taller literario, pues, así como Freire hizo con sus cartas a quien pretende enseñar, Ramírez, plantea aspectos y estrategias puntuales que pueden aportar al diseño y desarrollo de una propuesta de taller literario. En la parte de su artículo llamada “Taller institucional, Taller vocacional”, expone una problemática que puede vibrar y retornar al pensamiento de cualquier maestro o escuela estándar, la cual se traduce al pensar si el taller debe ir paralelo con la academia o si debe ser libre, vocacional; ante tal cuestionamiento, Arnoldo responde casi de forma inmediata diciendo que ambos son perfectamente válidos; lo que importa es que alguien los apoye decididamente. Además, arguye en que los talleres también pueden y deben funcionar insertos en la academia, con su estímulo, organización y apoyo.

Además, el autor enfatiza también en el rol del maestro(a) frente a la dificultad de que un docente, así sea experto en literatura infantil, se dedique a hacer literatura para niños desde la academia, medio que como dice él, resulta más hostil que estimulante, por su manía culturista, correccionista, academicista o formalista. Así mismo, sostiene a la vez que el arte de contar cuentos exige especiales cuidados, es allí cuando el trabajo de educador exige saber manejar el lenguaje oral con sus juegos tonales y dramatismo acorde con el contexto, vivenciar la historia y posibilitando al niño usar libremente su fantasía y ayudarlo a que elabore sus propias vivencias por escrito. En otras de las expectativas y propósitos de Ramírez en sus talleres literarios está el que los niños y niñas puedan hablar con propiedad, construir diálogos, relatos, poesías, cuentos, aventuras, de acuerdo con su gusto y capacidad, ilustrar sus propios escritos.

Otra autora que ha publicado sobre talleres literarios es Lizana (2009), en su artículo *taller literario infantil*, es aquí también referente en la discusión sobre los talleres literarios infantiles, la palabra como un instrumento por el cual el niño expresa ideas, sentimientos, experiencias, anhelos, significados y a la vez construye conceptos y elabora ideas. Por otro lado, afirma que con una motivación adecuada el niño y/o la niña se verán inmersos en un ambiente que los invita a ampliar su concepción del mundo, logrando tener una experiencia significativa y compartiendo su punto de vista. Crea hipótesis aprende a escuchar, a

comprender, comparte y convive tranquilamente con sus pares y genera un alto grado de empatía.

Así mismo la autora comenta algunas de las ventajas que tienen los niños al ser expuestos a los talleres literarios, de manera que puedan mejorar su expresión verbal y escrita, aumentan su léxico y capacidad escritural. A continuación, estas son algunas actividades para desarrollar en un taller literario: acrósticos, comparaciones, metáforas, quebrantahuesos (Nicanor Parra), recetas, paráfrasis, haiku (poema corto de 17 sílabas), limericks (composición poética irlandesa -estrofa de 5 versos), caligrama (poema visual) definiciones divergentes, entre otros. Durante el desarrollo de un taller literario se recomienda agilidad, flexibilidad, suficiente material, metas concretas, rutinas y equidad adicional a esto tener en cuenta el tiempo y los diferentes ritmos de los niños y las niñas.

Frente a este panorama de investigaciones y diversas propuestas enmarcadas en el libro álbum y el taller literario, se hace una comprensión hacia el reconocimiento de los presentes estudios como una muestra trascendental hacia el interés cada vez mayor, de pensarse la literatura con más minucia, dándole lugar a su importancia en la vida de las personas, al poder tener una lectura tangible de las múltiples dimensiones a las que sumerge cada página de un libro pues como lo sostiene Ospina, (2016), “nadie es una página en blanco, hemos sido leídos y marcados por otros” (p.40), dado lo anterior, además de expandir y entender el concepto de literatura infantil como género literario también se descubre el llamado a preguntarse por la mediación literaria, sus componentes, sus oportunidades y los sujetos que interceden por ella, generando cuestionamientos fundamentales como, ¿qué es ser mediador de lectura? o ¿qué se ha de tener en cuenta para convertirse en un mediador de lectura? estos interrogantes han trascendido todos y cada uno de estos trabajos de investigación, ya que logran caracterizar la acción de leer, más allá de pronunciar palabras.

Por lo mismo, no se logra identificar en medida el trabajo consecutivo y continuo durante el proceso académico en la escuela con el uso respecto al libro álbum, es por eso que se elaboraron las propuestas pedagógicas como manera de analizar y comparar detalladamente las estrategias literarias implementadas en el colegio.

## 4. Marco teórico

### 4.1 Literatura Infantil

Vivenciar la lectura implica disfrutarla y profundizar en su significado. El deseo entonces se siembra en la escuela misma, el interés por los libros y por la cultura en general debería ser una prioridad en las instituciones educativas, aun cuando la formación sea técnica y enfocada en el mercado laboral. En ese punto es cuando cobra más importancia para la formación cultural y ética del estudiante, esto lo fortalece para asumir críticamente el mundo. Una literatura que reivindica el disfrute y el placer de estar inmerso en un mundo imaginario y que sabe que es el mismo placer que siente el niño cuando juega, porque el juego es participación, invención e innovación, y a través de este el niño expresa su realidad, temores, deseos y saberes; crea su propio mundo conformado por una mezcla entre lo real y lo imaginario. La literatura infantil vista por Robledo (2018) como manifestación del arte que apela a la imaginación, a la sensibilidad y a los sentimientos del lector y se sitúa en el universo de lo posible, es el mundo de lo imaginable posible creado a través del lenguaje oral o escrito, tiene por tanto una función estética que intenta transformar, a través del lenguaje simbólico la mirada del lector sobre la realidad. Según la autora, la literatura infantil es un producto que surge en el seno de la cultura y que además recrea lo que se ha llamado la cultura de la niñez para liberarla de una vez por todas de la carga de cumplir con funciones didácticas, moralistas y ecológicas que se han reforzado sobre todo a través del discurso escolar.

En esta cultura está presente el juego, que es la actividad esencial de los niños. El juego es el texto compartido, la primera literatura de un grupo social emergente que explora los límites de su mundo común, descubriendo la realidad, junto con las formas del discurso que van más allá del simple tráfico utilitario de información (Meek, 1982); el juego que le permite crear la realidad y la fantasía. Toda esa riqueza de la poesía tradicional que culturalmente se recrea en la infancia: los juegos de palabras, retahílas, adivinanzas, trabalenguas, estribillos, son incorporados por la literatura infantil como manifestación de esa cultura de la niñez.

La literatura infantil moderna y contemporánea tiene muy claro su papel de recrear el mundo de los niños y de no hacer falsas concesiones a unos lectores a los que respeta y valora y considera capaces de ver reflejados en los libros los diversos matices y situaciones propias de su vida, ya sea familiar, social, escolar o de su fantasía o sus sentimientos.

#### ***4.1.1 Concepto, Características y Funciones de la Literatura Infantil***

Rosell (2000) problematiza y se centra en reivindicar el concepto de “literatura infantil”, organizando su discurso en dos apartados, la llama y la leña; en la llama pone en la mesa el concepto de literatura infantil para problematizarlo y exponer la preocupación de su instrumentalización llamando la atención de que se suele tomar muy a la ligera el impreciso concepto de literatura infantil diciendo así, “lo más frecuente es que se cometa la grosería de homologar la generalidad que constituyen los libros infantiles con la literatura infantil” ante ello, el autor aclara que esta es solo una parte de ellos; hay que poner especial atención frente a esta afirmación del autor, pues denota una clara diferencia entre lo que podemos llamar literatura infantil a “libros” infantiles, o también llamados libros para niños y niñas, especificando que aquello que solemos confundir con literatura son por ejemplo libros lúdicos, informativos, de aprendizaje, etc.

Por otra parte, aunque sostiene que el adulto es quien crea la literatura infantil, le atribuye al niño una valiosa caracterización, que sin ella, lo más probable, es que el adulto reduzca la capacidad de creación, pues para Rosell (2000) el papel del niño no es el del simple destinatario, más bien, “son el trozo de cristal polifacético, fotosensible y fecundo”, y en un tono poético añade que, “los niños son la arcilla orgánica y el molde con qué y donde las palabras se amasan y crepitan para contar la (su) historia”, el niño posee maneras propias de interpretar y representar al mundo”, Rosell es claro en decir, “El niño no es un adulto en miniatura o en constitución, no es tampoco un ser incompleto y tampoco se debe creer que el adulto es la meta o prototipo completo al que debe llegar el niño”; el adulto y el niño aportan a la literatura desde su especificidad, no se debe olvidar que esta debe ser compartida en la colaboración sincera y vinculante del espíritu del escritor, con aquellos que mejor capacitados están para comprenderle pues en la literatura infantil el autor no se somete, sino aprovecha las potencialidades expresivas del receptor.

Asimismo, Trelease (2012) afirma que los aspectos que se deben tener en cuenta en la transmisión de ese saber se enfocan en dos puntos. Primero, saber que el ser humano busca el placer en sus acciones; segundo, entender que la lectura “es una habilidad que se desarrolla con la práctica” (Como se cita en Cely, R (2019) p.65). También es posible ampliar el campo de lectura más allá del texto lingüístico y relacionarse con textos gráficos y audiovisuales. A

modo de reflexión, Jolibert (2004) testifica de igual manera que vivenciar la lectura implica disfrutarla y profundizar en su significado.

Para concluir, Colomer (1999) habla de las tres funciones de la literatura infantil, las cuales desarrollan competencias interpretativas de los niños y las niñas en el proceso educativo literario, la primera es el inicio al acceso del imaginario colectivo por una sociedad determinada, por medio de imágenes simbólicas, mitos, que se concreta con la presentación de personajes arquetípicos que muestran caracteres determinados, por ejemplo, el bueno, malo, noble, astuto, ingenuo, entre otros. La segunda es el desarrollo del dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario, el cual se relaciona con la transmisión de los valores sociales a través de los modelos narrativos, en donde la acción de “narrar” es una actividad usada cotidianamente y responde a una técnica aceptada socialmente para hablar del mundo real o para imaginar mundos posibles. Y la tercera y última función es la que ofrece una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones donde se conectan la realidad y la fantasía como instrumento de socialización de las nuevas generaciones, además de ello se suscitan articulaciones del niño, los vínculos de identificación que se gesten con su lectura y contexto.

#### **4.1.2 Literatura infantil y escuela**

La escuela es un escenario de encuentro polifónico de distintas realidades y mundos posibles, porque se ha de encontrar varios y diversos seres humanos, por supuesto con distintas condiciones de vida y formas de pensamiento que hacen de la escuela un lugar interesante para pensar la interculturalidad, es decir un encuentro dispuesto allí para encontrarse con el otro, pensarlo e inevitablemente afectarlo con acciones que tienen la cualidad de ser experiencia para ese sujeto, conllevándolo a esa posible movilización y transformación de sí mismo. En sí, la escuela es una impresionante red de voces y personalidades, y eso, es el carácter de lo bello que contiene este lugar, un lugar donde existe no una sino miles de verdades, de formas de vivir y de pensar el mundo, es por ello que resulta preocupante que a veces la escuela se vea permeada por uno de los riesgos que menciona Cervera, (1989), el de la homogenización, e instrumentalización de sus ejes y contenidos integrales de la educación, que ahora en favor de la didáctica son muy evidentes

y más en este caso en las dinámicas y exigencias que enmarca la educación formal (institucional).

Cervera, (1989) además dice que éstos riesgos apuntan ya, desde el momento en que se habla de didáctica de la literatura infantil, a partir del uso de los libros de texto catalogados por el autor como una clara instrumentalización de la lectura, porque se concentran enormemente en la instalación de fórmulas como las utilizadas por determinadas editoriales - cuestionarios añadidos, ejercicios sugeridos- que crean libros de lectura como aplicación de los libros de texto, o planifican actividades relacionadas con distintas disciplinas sobre libros de literatura creada de manera uniforme y masiva, dado que, esto coartaría la posibilidad de expresar el imaginario y creatividad de los sujetos.

Objetivamente, se observa que el riesgo principal radica en una especie de direccionamiento que se presenta en forma de “apoyo” en el que las iniciativas que le corresponden a la sociedad, como creadora de cultura, se le transfieren a la escuela, gestora de gran parte de la educación, por eso vale la pena resaltar aquí también la postura de Álvarez (2005) quien señala que las editoriales de texto inevitable y abominablemente determinan lo que deben leer los estudiantes de acuerdo con su edad y posibles intereses. Además, Moreno (2010), añade: “la mayoría de estos discursos le dicen al maestro qué debe “saber” y “hacer” el estudiante de acuerdo con su grado de escolaridad; situación que fragmenta el conocimiento y se homogeniza a este último al mostrarle modelos del buen “escribir” y “hablar”; es por esto, que precisamente el carácter “instructivo” de los libros de texto deben tomarse con total rigor crítico, pues el uso que le dé el educador determinará en gran parte el actuar e incidencia del libro de texto como un “manual” o como un “sugerente pedagógico”; en el manual se siguen sus instrucciones sin cuestionarlas, y es válido pero tal vez para objetos mecánicos fabricados por personas especialistas que precisamente escribieron ese manual para seguramente promover un mejor entendimiento del sistema operativo o mecanismos del objeto, pero a diferencia de un fabricante de dispositivos mecánicos el maestro trabaja con personas, humanos con la cualidad del pensamiento y de la transformación.

La invitación está claramente expuesta a arriesgarse a explorar con los estudiantes nuevas posibilidades de acercamiento a la literatura, en vista de que los libros de texto a

diferencia de las obras literarias de calidad, no ofrecen una experiencia estética literaria sensible, es decir, no acompañan la acción literaria desde el hallazgo de múltiples significados o expresiones emocionales, relaciones psíquicas y/o intersubjetivas que si puede en cambio, lograr el libro álbum, en razón a que la esencia de los libros de texto, siempre va a pretender que el niño responda de acuerdo a un interés objetivamente disciplinar, lo cual no significa que este mal, pero cabe hacer claridad que en este tipo de libros, no existe el tratamiento de la literatura de forma significativa porque las propuestas que se plantean desde el libro de texto, se orientan en su mayoría desde ejercicios memorísticos o de opción múltiple que llevan al niño únicamente a responder planteamientos de orden a nivel denotativo a partir de un cuento o una historia que también tiene características que buscan educar en valores y por ende tienden a homogenizar la experiencia de lectura, y es precisamente esto lo que provoca la retirada de la plurisignificación en la lectura como lo sostiene Andruetto (2009). Ante todo este panorama alrededor del libro de texto, el cual por lo visto en el escenario de práctica, es uno de los recursos favoritos para enseñar a leer y a escribir a los niños y las niñas, surge la urgencia por atender el llamado de Cely (2019) en posicionar la escuela como un lugar para detenerse a pensar el mundo y vivenciar la lectura en el disfrute y profundización de su significado, y ello implica pensar criterios de selección de obras literarias de calidad, y además en experiencias de mediación literaria para que de esta manera como lo dice el mismo autor, la escuela se convierta en un campo de cosecha en el cual se siembra experiencias de literatura de leer para leer y leerse, por ello se insiste en que “el interés por los libros y por la cultura en general debería ser una prioridad en las instituciones educativas, aun cuando la formación sea técnica y enfocada en el mercado laboral” (Cely, 2019, p.60)

#### **4.2 El libro álbum**

A continuación, se hará un recorrido histórico evolutivo del libro álbum, donde se destacan algunos aspectos de forma y contenido. Se dará cuenta a la importancia de la relación entre la ilustración y el texto en los libros álbum. Además, el libro álbum como herramienta pedagógica expone y refleja mediante la literatura las diferentes realidades sociales, y gracias a su diseño y composición es un elemento llamativo para los niños y niñas, que le permite mediar dentro de la literatura temas modernos de impacto social, (muerte y depresión) emociones y situaciones dentro de su contexto.

A continuación, se mencionará el conjunto de técnicas y/o categorías que conforman al libro ilustrado desde Rosero (2010), para permitir la comprensión de su estructura como lo son, *el vasallaje* donde la ilustración está al servicio del texto escrito (imagen sin profundidad), *la clarificación* como aquella ilustración que logra recrear y resignificar situaciones, evocando directa o indirectamente interpretaciones desde diversas formas donde la narración ilustrativa profundiza enlaces así como lo permite una obra de arte, *la simbiosis* muestra la sustracción de la imagen que implica el derrumbé de la narración, en el que la imagen narra y el texto complementa a modo de “reciprocidad”, *la ficción* es la técnica más engañosa, implica la fantasía dentro de la ficción, tiene dificultad al ubicarse dentro de una técnica de ilustración específica y además tiene como componente agregado la llamada ficción borgeana (hilo argumentativo - mentira) la cual contiene falsos argumentos traspasando la narrativa (visual/escrita), por último, está *la taxonomía*, la cual define el texto armado y clasificado por concepto, cuento o personaje, con el fin de construir mediante la composición y descomposición (fragmentos que conforman el todo).

En la época contemporánea podemos encontrar libros álbum como "La línea" de Beatriz Doumerc y Ajax Barnes, publicado en 1975, es un libro que reflexiona sobre la libertad, el cual muestra al hombre como protagonista de la historia, capaz de luchar y defender sus ideales a partir de la construcción colectiva; “El Túnel” de Anthony Browne, que presenta una relación difícil de hermanos y los miedos, “El punto” Peter H. Reynolds, trae un libro sobre el autodescubrimiento y expresión, invitando a todos para que exploren su espíritu creativo; o libros álbum como “Orejas de mariposa” de Luisa Aguilar, que nos habla del acoso y la importancia del autoestima; todos estos libros álbum hacen uso tanto de imágenes como de texto los cuales cuentan una historia intencionada que se relacionan entre sí para generar diferentes tipos de reflexión e interpretación.

#### **4.2.2 Características del libro álbum**

El libro álbum es un elemento ilustrado- intermedio que puede articular las artes visuales, la literatura infantil y las emociones en un proceso de interlocución, que evita instrumentalizar o tergiversar una expresión por otra, puesto que en el libro álbum convergen estos tres elementos en un sistema de interdependencia; un claro ejemplo de ello se representa en la función de lo que puede ser un ecosistema natural y ambiental, seguramente



comprobaremos que cada uno de los seres vivos que componen este ecosistema dependen y se fortalecen uno del otro, es precisamente esta característica la que nos permite concebir el libro álbum como la estrategia principal para emprender este proyecto de grado.

Es por eso que se considera al libro álbum como propuesta pedagógica que brindara la oportunidad de expresar miedos y sensaciones de una manera guiada y metódica por medio de las expresiones artísticas visuales y las narrativas textuales literarias; para ello abordaremos brevemente lo que caracteriza y se necesita para un libro-álbum, ante ello, Bader (1976), afirma que:

Un libro ilustrado es texto, imágenes, diseño total, una pieza y un producto comercial; un documento social, cultural e histórico y, sobre todo, una experiencia para el niño. Como forma de arte, gira en torno a la interdependencia de las imágenes y las palabras, al juego simultáneo de dos páginas enfrentadas y a la emoción que supone pasar la página (p.75).

Es relevante que la imagen que componga el libro álbum logre extraer la información necesaria para que los niños y niñas las interpreten desde su perspectiva, permitiendo lo que dice Durán (2009), que el lenguaje de las ilustraciones, refuercen los niveles semánticos que brinda la posibilidad de la interpretación la cual da lugar a la imaginación.

Para Lewis, (2005); Díaz, (2007) y Durán, (2009) el libro álbum es un elemento artístico con una gran capacidad narrativa y está compuesto de imagen y texto, es decir que hay dos códigos de colaboración el visual y el lingüístico, ellos se articulan y construyen significados narrativos y emocionales con una estructura particular basada en diseño gráfico, lo que conlleva a la generación de otros rasgos característicos como la capacidad de análisis, síntesis y visión de la realidad, existe también la participación activa de las niñas y los niños para la construcción de significados; por todas las anteriores cualidades, para estos tres autores el libro-álbum se convierte en un producto emblemático de la postmodernidad.

Los libros álbum contienen diversidad de ilustraciones, las que han sido desde años atrás una herramienta de comunicación muy importante, la producción de los libros con imagen ha estado estrechamente ligada con la evolución y ha permanecido a través de los tiempos. Actualmente se utiliza para tratar diferentes temas como sentimientos, valores, enfermedad, diferencias, cambio climático, entre otros, es allí donde se evidencia que en el

libro álbum se pueden mezclar estilos y técnicas distintas, por lo que no se puede afirmar que exista un solo estilo.

Se considera importante mencionar que para las niñas y los niños aún más de las edades iniciales, la imagen se convierte en el centro de atención del libro, pues a partir de ella nace la imaginación y se otorgan diferentes significados, los niños a su manera inician con la narración tomando como base lo que observan, dando cumplimiento a lo que mencionan en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2019), en la dimensión comunicativa, eje de comunicación no verbal, el cual hace referencia a que el niño establece contacto con diferentes materiales impresos que contengan imágenes a los que puede dar un significado y de forma progresiva lo articula con la palabra o frase, es decir que, aunque la imagen es el medio de comunicación fundamental, la palabra es un complemento para una plena comprensión.

#### **4.2.3 El Libro Álbum Como Género Literario**

A través de los años se ha visto entonces que el concepto del libro álbum ha ido evolucionando como campo discursivo dentro de lo que se puede llamar literatura infantil, así lo sostiene Hanan (2017) en su portada del libro *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*, una pregunta que de cierta manera provoca a la instalación formal del libro álbum como uno de los géneros literarios existentes, un recurso literario que como lo dice Fanuel está compuesto de elementos artísticos que alimentan la dimensión simbólica desde un sinfín de patrones inexplicables como la abstracción del mundo y el uso de iconos y metáforas visuales, una dimensión que por naturaleza ya posee el niño, con sus preguntas y la poca experiencia frente a la naturalización de las cosas hacen que la lectura de estos símbolos sea aún más enriquecida, pues como agrega el autor el niño ya tiene consigo la capacidad de ver los detalles (símbolos) que están inmersos en la lectura.

Además, para dar una postura más específica del símbolo Hanán, habla del mismo, como un puente entre la realidad y el laberinto interminable del subconsciente del sujeto (fantasía), a su vez resalta el rasgo esencial que caracteriza al libro álbum como lo son las complejas relaciones entre textos e ilustraciones afirmando que esta relación es por naturaleza irónica, definiendo la ironía como la distancia inherente en esta dinámica

intertextual donde las imágenes completan las elipsis, “los silencios”, generando así los espacios simbólicos en medio de contradicciones e interdependencia.

Chirif, muestra también en su escritura de libros álbum como el de *¿Dónde está Tomas?* La repetición como una de las características de estos libros donde se puede repetir una misma pregunta durante todo el texto, pero que con el entorno y cambio de espacio y a ambiente ilustrado en la imagen, el texto se significa de forma distinta. Sumado a ello se menciona entonces que en los libros álbum se maneja un sentido de (ironía) entre texto e imagen que a su vez posibilita la dependencia del uno y del otro. En otras palabras, texto e imagen no concuerdan, pero se complementan para construir un significado.

### 4.3 Taller Literario

Desde la aproximación conceptual, se decide hacer una pequeña indagación de estos dos conceptos por aparte, es decir, separar el concepto de “taller” con el de “literario”, para posteriormente encontrar puntos de convergencia entre estos dos conceptos y significar de esa manera la propuesta principal que se instaura en el presente trabajo, como “talleres literarios”, desde la RAE se define al taller como un lugar en que se trabaja una obra de manos, como una escuela o seminario de ciencias o de artes, y por último lo define como un conjunto de colaboradores de un maestro en el taller. Parece ser que la segunda definición se acerca más al concepto del taller que se quiere abordar durante este trabajo, en pocas palabras como un lugar donde pasan cosas, cosas como la sensibilidad, la experiencia estética literaria o el diálogo entre la fantasía y la realidad.

En otras palabras, el taller literario se constituye aquí como “aquel lugar, medio, espacio de encuentro, físico psíquico y temporal para permitirnos leer el mundo” (Ospina, 2016, p. 48) en su más profunda esencia; un lugar donde no acude la direccionalidad moral, académica o mercantil a la que la literatura suele estar expuesta, en cambio se desea que los talleres literarios permitan “crear puentes invisibles entre el adentro y el afuera, entre lo local y lo global, entre lo sensible e inteligible, entre la forma y el intelecto, entre el mundo subjetivo y el mundo objetivo, entre la sensibilidad y la razón” (Ospina, 2016, p.30), además, la autora construyó experiencias literarias en las bibliotecas públicas el Tunal y Servitá, en donde tuvo en cuenta el ritual de la lectura compartida en voz alta y el placer estético literario como el regreso a lo que ella denomina la “casa del fuego”, invitando a que estos escenarios

que posibilitan el encuentro con la literatura sean la casa del lenguaje donde el ser es desciframiento y está en constante transformación, motivándolos a salir de sí mismos, al encuentro con el otro y el mundo. Es también importante mencionar que Galia hace parte de un colectivo con jóvenes universitarios en la creación de libros álbum desde el reconocimiento de sus escrituras y de sus infancias.

La calidad de los talleres literarios para el desarrollo de este trabajo buscan representar y ofrecer no una sino diversas posibilidades de vivir la lectura como cuando se sonrío; una sonrisa auténtica no es planeada, nace de forma espontánea, una sonrisa no se cuantifica, ni mucho menos se clasifica su forma para ponderar cuan feliz demuestre estar la persona, aquella sonrisa nace porque hubo algo y/o alguien que promovió una situación para provocarla y precisamente esta es la función que ejercen y caracterizan los talleres literarios.

No podemos asegurar ni predecir qué resultados surgirán de los talleres y justamente esta característica los hace aún más auténticos y dignos de vivir la experiencia literaria y es porque no se espera nada a cambio, a sus espaldas no existe un interés de orden curricular y/o disciplinar. Los talleres literarios son aquí diseñados, planeados y pensados, para dejar ser, e incrementar la incógnita de sus posibilidades, precisamente para facilitar la salida de lo incierto, lo recóndito de las lecturas que poseen los niños del mundo.

Desde otro orden de ideas, los talleres literarios posibilitan el espacio y tiempo necesario para incitar las prácticas de lectura como una oportunidad para interrogar, analizar y hablar sobre los textos seleccionados (tertuliar), tal como lo sugiere Jolibert (2002). Al igual que Jaramillo (2011, p.12) también sostiene que “un taller literario debe ser fundamentalmente lectura y discusión. Para aprender a leer y para aprender a pensar y a debatir”, una cualidad que se quiere rescatar a partir del momento que constituye cada una de las sesiones de los talleres, a este instante, se le denomina “tertuliando”, un momento que tiene como objetivo dar apertura al pensamiento y socialización por preguntas o situaciones que se propongan allí para asumir críticamente el mundo.

Como ejemplo del gran trabajo respecto a talleres literarios traemos a colación a la pedagoga y escritora Yolanda Reyes, quien crea y dirige el taller *Espantapájaros*, proyecto cultural cuyo objetivo es fomentar la lectura infantil; fue inspirado desde las diferentes formas de leer, percibir e interpretar el fantástico mudo de las niñas y los niños. Este espacio

está compuesto por una librería, un jardín y una cantidad de talleres dirigidos por agentes sociales como las familias, los maestros, personal bibliotecario y quienes dirigen el proyecto.

Su objetivo principal es el disfrute literario implementando el arte como medio de expresión donde pueden plasmar todo lo imaginado e inventado; algunos libros que destacan su trabajo son: Los agujeros negros, Una cama para tres, La casa imaginaria, Que raro que me llame Federico, entre otros. En esta librería se brinda no solo un acompañamiento a cada bebé o niño (a), también se les brinda una asesora a los padres para que logren ser mediadores de lectura.

Es importante crear espacios de goce para las familias, motivando así la lectura asistida. *Espantapájaros* es un proyecto que le apuesta a crear pequeños lectores, se basa en la creatividad, el arte y el deseo de leer y creen firmemente que no solo los docentes tenemos esta hermosa labor de despertar, compartir y transmitir el amor por la lectura.

#### **4.4 El Maestro Como Mediador de Lectura**

A través de narrativas, experiencias y la vivencia misma, se ha detectado que aquellos buenos lectores se sumergen en la lectura de forma apasionada e incluso desmesurada, porque tuvieron un acercamiento desde pequeños a la lectura, una aproximación que, en muchos de los casos, ha sido acompañado por una madre, un padre o una abuela que decidió tomar la mano de ese niño y niña y les ha otorgado la oportunidad de conocer mundos recónditos entre las páginas de un libro o varios; además, se ha identificado que gracias a esa mediación y acompañamiento del adulto, por ejemplo desde la lectura en voz alta, más la presentación del niño con el libro, han sido fuentes y yacimientos que han concebido el amor por la lectura, de aquellos niños y hoy adultos, como grandes lectores; con lo anterior, se hace notoria la necesidad por la mediación del adulto en la lectura, puesto que como lo afirma Andruetto: “la industria digital, las editoriales de libros de textos, producen libros con fines de educación en valores” (2014, p.19), por esta razón y en respuesta a esta exposición del acto de leer a la mercantilización e instrumentalización surge la reafirmación por la importancia de la presencia de que el docente mediador de lectura se forme para contrarrestar la infantilización de la literatura y trivialización del acto de creación

Siguiendo en esta misma línea de discusión, cabe aclarar que no todo buen lector puede ser mediador de lectura, para ser mediador se requiere de un lector apasionado, un

sujeto sensible a los eventos que se le presenten con cada palabra y/o imagen leída, a fin de cuentas, construir un lector pasa por la pasión tanto de la mente como del corazón, y en este caso es de gran valor que aquel maestro mediador de lectura de libro álbum, se deje llevar por la interlocución de las imágenes con el texto que las acompaña, que se permita salir del lugar de donde está para sumergirse en el desciframiento de sensaciones y símbolos escondidos en los detalles de cada imagen, se concibe aquí entonces que el mediador de libro álbum a de poseer la capacidad de permitir “modificarse durante la lectura” (Montes,1999), de rodearse de enigmas, preguntas y descubrimientos entre el trasegar de las páginas de cada libro. Cuando aquel sujeto mediador de lectura descubra aquellos mensajes escondidos entre el libro álbum, tendrá que ser también muy cuidadoso con su deseo de revelar el secreto, es decir, puede conceder las herramientas necesarias para que al igual que la persona promotora de lectura los niños puedan ejercer la búsqueda y apreciación autónoma de esos mensajes ocultos y evitar, en la medida de lo posible, entregarle en primera instancia la dirección exacta de estos escondites, puesto que se estaría truncando de alguna manera la posibilidad de que el niño genere sus propias interpretaciones respecto a la escena en cuestión, es decir, se correría el riesgo no solo del direccionamiento de su lectura del libro álbum seleccionado, sino también de su libro interno como así lo sustenta Ospina (2016), cuando habla del libro interno o psíquico para referirse a la lectura subjetiva que cada niño y niña trae consigo, sus miedos, sus deseos reprimidos, ello es en resumidas palabras, una historia oculta que está a la espera de ser encontrada y liberada, a lo cual sería una pena reprimir su salida a causa del encausamiento de la experiencia literaria.

En conclusión, la misión de los maestros como la afirma Ospina (2016) está en invitar a los niños y niñas a que se construyan desde el lenguaje, pero también motivarlos a salir de sí mismos, al encuentro con el otro y el mundo, enfrentándolos con un ánimo reflexivo y humanista y ello se logra con la propia afección del sujeto mediador de lectura en cada historia compartida. Formar entonces a los “padres, madres, bibliotecarios y maestros como mediadores de lectura implica potenciar el espectro de su sensibilidad, ayudarlos a ver la vida más intensamente para que sean portadores de una auténtica experiencia lectora” (Ospina, 2016, p.40).

## 5. Marco Metodológico

### 5.2 Modalidad de Trabajo

El presente trabajo de grado se desarrolla con el tipo, estructura y características que corresponden a la modalidad de *Proyecto Pedagógico*, González y Rincón (2008) definen al mismo 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.15). Por lo mismo, se quiere hacer énfasis en la importancia de cualidad crítica y reflexiva que convoca a hacer este tipo de trabajo, que exige e invita a este grupo, la interpretación, cuestionamiento y reflexión sobre la práctica educativa a partir del establecimiento de una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, reflejada en un análisis de la experiencia, en este caso, vivenciada en la institución escolar en los grados tercero y cuarto de primaria.

Teniendo en cuenta los aportes de los autores González y Rincón (2008), el presente proyecto pedagógico, desde la lectura del contexto, identifica la situación problémica para hacer una posterior documentación, en relación a investigaciones frente a la vivencia de la literatura en la escuela, el concepto y/o estrategias de talleres literarios, dicha indagación dará lugar a ideas y fundamentos para la creación e implementación de los talleres literarios que enmarcan la presente propuesta pedagógica. Y luego, las muestras y resultados de dicha propuesta que se generan a partir de las conversaciones y actos de creación y/o expresión de los estudiantes durante los talleres, se analizan e interpretan, de esta manera se involucran procesos de exploración investigativa, interrogación, práctica y reflexión de acciones pedagógicas, que buscan lograr trascender el potencial de la lectura de libros álbum a la realidad educativa escolar en la que se está inmerso.

### 5.2 Enfoque y Tipo de Investigación

El desarrollo de la presente propuesta pedagógica tiene un enfoque de investigación Acción participativa (IAP), la cual fue acogida por su primacía en el estudio, análisis e investigación de orden cualitativo, donde muestra una articulación bidimensional entre la teoría y la praxis educativa. Este método de investigación se caracteriza de forma distinta de las demás puesto que como lo expone Fals Borda (1987), la forma en que se desarrolla dicho

método, parte de la colectividad en la que se produce el conocimiento, gracias a la concepción de la relación entre los agentes sociales, es decir investigadores e investigados (maestras en formación y estudiantes).

Además, la investigación acción participativa (**IAP**) consta de identificar dicho problema social que se llevará a cabo por medio de una investigación, esta a su vez favorece y da mejoras por medio de acciones que implementaran los sujetos a participar. Dicho tipo de investigación propone además una cercanía cultural con los agentes sociales, los cuales aportan de forma directa el enfoque de la presente propuesta pedagógica desarrollada, por otro lado, bajo esa modalidad se planifican y ejecutan las acciones, en este caso, los talleres literarios, que a su vez buscan un equilibrio entre el análisis cualitativo y la investigación colectiva e individual.

En esta modalidad se señala el objeto de estudio, los propósitos, y el accionar de los actores involucrados en la investigación al realizar los procedimientos que se llevan a cabo y finalmente los logros obtenidos a lo largo de la investigación; según Colmenares en su artículo *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción* (2012), se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar para el objeto de estudio. Esta metodología cualitativa, sirve para fundamentar el tema representado por los diferentes aspectos y procesos que conforman una investigación bajo esta modalidad. Dicha investigación, se rige por los procesos de observación desde las vivencias propias que dan lugar a un conocimiento genuino de la realidad estudiada, la participación crítica de los coinvestigadores como miembros activos dentro del estudio respectivo (agentes sociales), las continuas reflexiones que constituyen el umbral para generar los cambios, transformaciones o mejoras; la integración de la teoría y la práctica de manera articulada, el diálogo en que se participa conjuntamente, se comparten información y el entendimiento a través de una actitud comprensiva con respecto a las acciones y el saber de todos los que participan en la investigación.



### 5.3 Población

El colegio I.E.D Nueva Constitución, lugar donde se desarrolló la propuesta pedagógica, se encuentra ubicado en la localidad decima de Bogotá D.C, Engativá, en el barrio Garcés Navas, el cual es una de las nueve UPZ con las que cuenta la localidad de Engativá; se acudió a recolectar la presente información a través del informe presentado en 2017 por el Observatorio del Espacio Público nos permite a continuación, mencionar significantes característicos que hacen de esta UPZ, una de las más importantes.

#### Figura 1.

*Colegio Nueva Constitución I.E.D*



Fuente: Tomado de google maps

Este sector se caracteriza principalmente por su ubicación, clave para el sector económico de la ciudad y la importante conexión entre Bogotá y la Sabana, a sus alrededores se encuentran límites importantes como el aeropuerto Internacional el Dorado, zona franca, zona industrial (textiles, mecánica, alimentos, entre otras) y la Avenida Medellín (Calle 80), adicionalmente este sector se encuentra cerca de importantes fuentes hídricas como el Río Bogotá y el humedal Jaboque. Se encuentra rodeado aproximadamente de 30 barrios, convirtiéndolo en una zona bastante poblada, un lugar ocupado por abundante actividad laboral, recreacional y educativa; entre los barrios más cercanos se ubican: Parque Zonal el Carmelo, Villas de Granada I, El Mortillo, Villa Amalia, Bosques de Mariana, Plazuelas del Virrey, El Pireo, Garcés Navas Sector Oriental y Molino del Viento.

La mayoría de las familias que conforman el sector son de clase media y se encuentran entre los estratos 1, 2 y 3 lo cual dificulta las posibilidades frente a factores como: acceso a eventos culturales, transporte, empleo, la humedad que caracteriza la zona, clima, ruido excesivo entre otros. Teniendo en cuenta los aportes que ofrece el informe del Observatorio del espacio público (2017), se plantea que el comercio en sus principales calles, la industria y bodegas, se destacan entre las actividades económicas más practicadas por los habitantes del sector; gente trabajadora, con sueños y proyecciones que día a día preparan sus manos, piel y corazón para labrar el camino al logro de sus objetivos.

#### **5.4 Muestra**

Para la recolección de información se establece un grupo representativo de los niños y niñas del curso 302, a los cuales se acompañó durante el segundo semestre del año 2021, mismos estudiantes que ahora son pertenecientes al curso 402, un curso de 33 estudiantes en total, con quienes se trabaja, en este primer semestre del presente año (2022), junto con los estudiantes del curso 401, grupo de 32 niños y niñas en su totalidad de dicho curso; las prácticas se realizaron durante la jornada de la mañana del colegio I.E.D Nueva Constitución, acompañando a 65 estudiantes, cantidad que refiere a la totalidad de estudiantes con quienes se trabajó durante todo el proceso llevado a cabo en el presente proyecto pedagógico. Cabe resaltar que durante el acompañamiento en modalidad virtual hubo en promedio de 15 niños y niñas de edades que oscilan entre los 8 y 9 años, encontramos diversidad de realidades y formas de organización en su vida cotidiana.

El curso de 302 y al mismo tiempo de 402, puesto que son los mismos estudiantes, es un grupo activo en las dinámicas de participación al interior de las relaciones de la escuela, tanto con sus maestras y también con sus compañeros de clase, cada uno de ellos trae consigo una realidad particular de su mundo interno a partir de las interacciones que se dan con su primer agente de socialización, el cual es su familia, dichos mundos los traen a la escuela, sus dolores, tristezas, alegrías, expectativas, preocupaciones, que en la escuela llegan expuestas con distintos matices y vestiduras que determinan indudablemente su previa disposición para cada encuentro que se dé al interior de la institución escolar.

Por parte del curso 401, grupo con el cual se pudo realizar el presente proyecto gracias a las nuevas dinámicas que trajo consigo el retorno a la presencialidad después de la

pandemia y la virtualidad, se compone de estudiantes que al igual que los demás, muestran interés por participar activamente dentro de los escenarios de clase, sumado a ello, se nota la capacidad interpretativa al realizar análisis de manera profunda y concreta ante las diferentes dinámicas propuestas en el aula. Frente a esta caracterización de los estudiantes se percibe que en los dos cursos falta potenciar dinámicas de escucha y trabajo en grupo, esto observado dentro de las interacciones en el aula se visualiza una posible falta de confianza en sí mismos o temor para hablar ante todo el grupo.

Durante el proceso de las sesiones en modalidad virtual, siempre incidió la dificultad para llegar a los espacios de formación, puesto que no todos los estudiantes contaban con los mismos dispositivos tecnológicos, algunos tenían únicamente un celular para recibir la clase, otros tenían que avisar que se iban a desconectar y reconectar en otro celular, puesto que con el anterior no podían escuchar o no podían hablar. Por otra parte, se encuentran procesos y ritmos de aprendizaje totalmente diversos, resaltando que cada uno tiene una afición, talento o habilidad para desarrollar determinada actividad, por ejemplo, como Omar con el dibujo, Sebastián con la escritura, Santiago en la expresión verbal, Katerin en la literatura, etc.

Por otra parte, nos encontramos con diálogos interculturales, ya que Santi es de Venezuela y nos compartió su experiencia y arraigo cultural a través de su participación durante las clases; sin embargo, durante la transición de la virtualidad a la presencialidad, inevitablemente muchas dinámicas han cambiado, ahora Santi ha regresado a su país natal (Venezuela), así mismo se integraron por primera vez a estudiar de forma presencial en la institución escolar en el presente año (2022). Las formas de relacionarse cambian radicalmente, ahora vuelve la conformación de grupos y amistades, las sonrisas y las frustraciones, los conflictos y los juegos, en fin, este tránsito recupera formas de socialización ulteriores a la pandemia, pero también vuelven con más recursos y experiencias que enriquecen las dinámicas de la escuela, gracias a métodos y aprendizajes.

Finalmente, se puede decir que son grupos muy entusiastas, propositivos y muy buenos conversadores, son seres participativos, receptivos, autónomos y abiertos a nuevas propuestas, dando muestra de un proceso permanente de construcción social que menciona Andrade, y Santamaría (1998) dentro del marco de la participación activa, alrededor de conocimientos, experiencias y propuestas de transformaciones para el desarrollo, se

evidencia en la disposición de los estudiantes que siempre están a la espera de un pequeño detonante que los motive a hablar, expresar y contar sus experiencias, además son muy atentos a los detalles, observan, indagan, reflexionan y algunas veces se animan a preguntar, y esto llena de satisfacción y convicción a la práctica pedagógica, puesto que la duda es un rasgo potencial característico, las ansias de saber qué se hará, cómo se abordará, preguntas tan simples como “¿Profe, puedo participar otra vez?”, “¿Puedo mostrar lo que hice?” son dudas o cuestiones que, aunque parezcan simples o comunes traen consigo un análisis potencial a los niños y niñas dando vida y forma a cada encuentro.

Por otro lado, en el marco disciplinar, nos percatamos de la importancia de la literatura y el arte, los cuales vimos como un factor constante de agrado para ellos y ellas, pues a través de este podían no solo dialogar, leer o dibujar, sino que fueron un medio en el cual podían plasmar y reflejar aquellas emociones y sensaciones que los acompañaban en cada proceso de los espacios ofrecidos. Lo anterior se sustenta gracias a las directrices que establece el Ministerio de Educación Nacional para la educación primaria, las cuales reconocen que los niños y niñas están llenos de capacidades físicas y motoras que conquistan durante su proceso educativo como su capacidad creativa, imaginativa y de expresión, las cuales tienen altos alcances que posibilitan experiencias significativas desde el interés en el que se planteen. Es preciso destacar entonces, la importancia de no omitir para las prácticas educativas los intereses por el arte, el dibujo, el juego y el amor familiar.

### **5.5 Fases de Investigación e Instrumentos para la Recolección de Información**

Para este apartado es pertinente indicar las fases que componen el presente proyecto de investigación a través de los aportes de Carlos Sandoval (2002), en la descripción de los componentes metodológicos de la investigación cualitativa, que a su vez incluye la acción participativa como una aliada de la misma. Por ello articulando y guardando sincronía con el desarrollo del método de investigación ya mencionado, es importante decir que en la lógica multicíclica que tipifica a la investigación cualitativa, se da lugar a por lo menos tres fases, que podemos denominar: inicial, intermedia y final. Dando cabalidad a lo mismo, es preciso decir que el actual trabajo de grado recoge dentro de su **fase inicial**, el ejercicio diagnóstico y de problematización expuesto en el trabajo, en la **segunda fase** (intermedia) se acoge la documentación, diseño e implementación de los talleres literarios y, por último, en su **fase**

**final**, se desarrollan los análisis de las experiencias literarias, más las reflexiones y conclusiones finales, como cierre y apertura para la revisión final del trabajo aquí expuesto. A continuación, se explicitan de forma más específica las fases de investigación:

Compartiendo la idea de Sandoval (2002) en este tipo de investigación de tipo cualitativo, se buscará que “los medios de generación y recolección de información, respondan a un encuadre particular derivado de las características de cada situación, circunstancia, persona o grupo. Así como también, a los progresos obtenidos en la comprensión de las respectivas realidades por parte del investigador, lo que conllevará a que en cada etapa de la investigación los medios no sean idénticos” (p.125). Para el presente trabajo se emplearon instrumentos de recolección de información como la rejilla descriptiva de categorías emergentes frente a la educación literaria, las fichas RAE, los registros fotográficos, las planeaciones de los talleres literarios que en general proporcionan información detallada de dicha investigación con el fin de cumplir los objetivos propuestos.

### ***5. 5. 1. Fase Inicial***

Para esta fase se realizó un ejercicio de diagnóstico y descripción del problema apoyado en Sandoval (2002) quien comenta que esta etapa implica la selección y delimitación del tema, planteamiento de la hipótesis y el establecimiento de bases teóricas fundamentales para la investigación que permitirán detallar a profundidad conceptos como la literatura infantil, junto con sus posibilidades en la escuela, el libro álbum y los talleres literarios. Cabe destacar que esta fase es el punto de partida formal de la investigación y por ende se caracteriza por explicitar y precisar ¿Qué es lo que se va a investigar y por qué?, dejando como resultado el planteamiento de la pregunta problema. ¿Cómo el taller literario a partir del libro álbum permite un acercamiento significativo a la literatura en niños y niñas de tercero y cuarto de primaria en la I.E.D Nueva Constitución? Para esta fase los instrumentos que se tuvieron en cuenta fueron, la rejilla descriptiva de diagnóstico, la cual aportó a la visualización de las problemáticas existentes dentro de la institución respecto a su forma de asumir la literatura infantil y finalmente la evidencia de las diferentes dinámicas imperantes en la educación de la literatura infantil en la institución Nueva Constitución I.E.D.

- **Rejilla descriptiva de categorías emergentes frente a la educación literaria en el colegio Nueva Constitución**

Esta rejilla es producto de una observación participante dentro del escenario de práctica que da cuenta de las acciones pedagógicas que giran en torno al acercamiento a la lectura con los niños de cuarto grado de primaria, es así como se logran identificar las siguientes categorías emergentes de acuerdo a lo observado: libro de texto, rol maestro/a, pruebas saber, tiempo de las sesiones de clase y espacios para la lectura. Ver tabla 1.

### **5.5.2 Fase Intermedia**

- **Ejercicio de documentación: antecedentes y marco teórico**

En este proceso según Sandoval (2002) se realiza la identificación, recolección y organización de los documentos que establecen las bases teóricas y normativas con las que se ha articulado el discurso de aproximación alrededor de la literatura, el libro álbum, los talleres literarios en la escuela y las experiencias docentes pertenecientes a diversas instituciones educativas, dicho proceso se materializa en el desarrollo de los antecedentes y marco teórico desarrollado a partir de las fichas RAE (instrumento adoptado para la recolección de contenido teórico), las cuales permiten la organización, recopilación y síntesis de contenido que guarde coherencia con los intereses investigativos del grupo de trabajo, permitiendo a su vez la creación de categorías de temas o subtemas que se desarrollaran en el marco teórico del trabajo. Ver tablas 2 y 3.

- **Diseño e implementación de los talleres literarios**

Para esta fase Sandoval declara los medios de contacto que se encuentran durante el desarrollo y construcción colectiva de conocimiento que es el diálogo propio de la entrevista, la reflexión y construcción colectiva de los talleres, o en el lugar de aquellos, la vivencia lograda a través del trabajo de campo y la observación participante, entre otras alternativas, de lo anterior se propone entonces, el análisis de las conversaciones, interacciones y expresiones creativas de los niños y las niñas que susciten en cada sesión de taller literario, permitiendo de tal manera hacer reformulaciones a cosas tan disímiles que van desde la estructura de una entrevista o un diálogo, hasta el estudio por la reflexión de los procesos de comunicación que se gesten al interior de los talleres.

Este momento también denominado como la “gestión” o la “objetivación materializada” de la investigación cualitativa, como lo sostiene Sandoval (2002), corresponde al comienzo visible de la investigación y tiene lugar mediante el empleo de una o varias estrategias de contacto con la realidad o las realidades; esta fase representa la preparación de un plan flexible que orientará tanto el contacto con la realidad humana, objeto de estudio como la manera en que se construirá conocimiento acerca de ella por medio de la planeación y ejecución de los talleres literarios a partir de la selección de libros álbum generando propuestas que provoquen sensibilidad literaria a los niños y las niñas del grado tercero y cuarto de primaria del colegio I.E.D Nueva Constitución.

Dicha creación de los talleres literarios atravesó por tres momentos: el primero es la selección de la obra literaria (libro álbum), y el segundo la creación (planeación) de los mismos, para finalizar, el tercer momento lo compone la ejecución de los siete talleres literarios. fueron diseñados para desarrollarse a lo largo de una hora, la cual se compone de un momento de bienvenida donde se establecen acuerdos y el orden del día, un momento de lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum donde se realizan preguntas mediadoras a lo largo de la lectura del mismo, otro momento denominado tertuliano: lectura crítica intertextual donde se realizan preguntas desde la experiencia y los conocimientos previos de los niños y niñas en relación con la lectura, finalmente hay un momento de creación donde los estudiantes pueden expresar su sentir desde las actividades propuestas.

### **5.5.3 Fase Final**

- **Análisis de los talleres literarios**

En esta fase se tuvo en cuenta elementos vivenciales, producto de la implementación de los talleres literarios como: conversaciones, reflexiones, actos creativos (artísticos y escriturales), dinámicas e interacciones de los niños y las niñas con las maestras en formación, el acercamiento con el libro álbum, su interpretación y por último se realiza una articulación entre los componentes conceptuales y las experiencias individuales de los niños y niñas. Por otro lado, fue fundamental acudir a algunos registros fotográficos para el desarrollo de los análisis de cada taller literario, que evidencian las experiencias de creación generadas en cada sesión de los talleres literarios, para tener como insumo aquellas memorias y huellas que se susciten en cada encuentro.

## 6. Talleres: Semillas Literarias

Los niños, así como las semillas, son el origen de un todo que da inicio a un proceso social-educativo que ante su espera por ser descubiertas y sembradas en condiciones adecuadas terminan extendiendo sus raíces, floreciendo y dando paso a tan anhelados frutos, se destaca y se realza su belleza e importancia a todo lo que alguna vez trascendió su espera e inmadurez. Educar es el resultado genuino que tenemos los maestros en tan caótico andar, nuestro propósito siempre será construir el medio adecuado para sembrar teniendo en cuenta que no siempre el sol está, que la lluvia a veces se va y que la tierra no siempre da.

Con el desarrollo del presente apartado se pretende dar muestra del pensamiento, creación, realización y reflexión de los talleres literarios creados a partir de libros álbum, quienes fueron ejes y punto de partida para poder hacer posibles espacios de encuentro y diálogo comunitario con los estudiantes de grado tercero y cuarto de primaria, espacios que a su vez son pensados para concebirse como experiencias de lectura y oportunidades para preguntarse sobre lo recóndito del mundo aparentemente usual, para así transformarlo en un mundo extraordinariamente mágico.

Nos aborda el deseo de que la presente propuesta pedagógica contagie la lectura como una oportunidad para que los niños y las niñas puedan perderse de sí mismos, abandonarse y reencontrarse constantemente durante las expresiones visuales y textuales, para que el niño pueda constituirse desde la diversidad literaria del mundo, es por ello que para la presente propuesta pedagógica, se crearon una serie de siete talleres literarios en total, de los cuales seis de ellos estuvieron inspirados a partir de la selección de (5) libros álbum, posteriormente se muestran los resultados y posteriores análisis y reflexiones que suscitaron cada uno de los encuentros con los estudiantes del grado cuarto de primaria.



A continuación, se presentan dos tablas que sintetizan la información, la primera es la recopilación de los talleres literarios realizados y la segunda corresponde a la estructura general de los mismos.

Taller	Nombre	Obra	Autores	Objetivo	Materiales	Tiempo/Curso
1	Camino entre imágenes y percepciones	Camino a casa	Jairo Buitrago y Rafael Yockteng (2008)	Acercar a los estudiantes al libro álbum a partir de la lectura e interpretación de imágenes	Plumones, colores, temperas, plastilina, lana, colbón, escarcha.	2 horas/ 302
2	El valor intrínseco a la palabra	La gran fábrica de palabras	Agnés de Lestrade y Valeria Docampo (2009)	Acercar a los niños y las niñas al pensamiento analógico a partir de la connotación de las palabras	Papel de colores para realizar origami	1 hora y media/ 302
3	¿Y cuál es tu árbol rojo?	El árbol rojo	Shaun Tan (2001)	Realizar una aproximación estético vivencial al libro álbum que privilegie la intersubjetividad a partir de los niveles de lectura		1 hora/ 401 y 402
4	El soplo que aviva la llama	El árbol rojo	Shaun Tan (2001)	Realizar una aproximación estético vivencial al libro álbum a partir de la expresión escrita en el diálogo con la realidad de los estudiantes	Baúl, colores, hojas y lápiz	1 hora/ 401 y 402
5	¿y tú, a quien te pareces?	Más te vale, mastodonte	Micaela Chirif e Issa Watanabe (2014)	Generar procesos de interpretación lectora a partir de la identificación con las características de los personajes	Papel con adhesivo en blanco, hojas de papel, imágenes de animales impresas	1 hora/ 401 y 402
6	Leyendo desde las manos y el corazón	Ramón Preocupón	Anthony Browne (2006)	Reconocer el simbolismo de las imágenes presentes en el libro álbum en relación a una situación problema	Vinilos, pinceles, lana, pegante, marcadores, papel, cinta de colores, muñeco de base hecho a mano con tela o palos de paleta.	1 hora/ 401
7	Taller de cierre-Semillas literarias	-	-	Disponer de un ambiente que convoque a la conversación literaria y a las experiencias narrativas frente a los talleres literarios vivenciados	Libros álbum de la biblioteca Objetos memorables de los talleres Hojas y lápices	1 hora/ 401

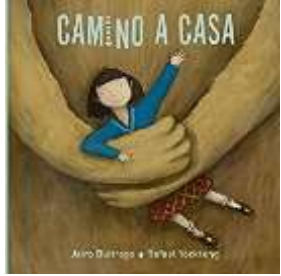
**Tabla 4.**

<b>ESTRUCTURA DE TALLERES LITERARIOS</b>	
<b>MOMENTOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>LECTURA Y DIÁLOGO A NIVEL LITERAL DEL LIBRO ÁLBUM.</b>	<p>Aquí se hace referencia “al nivel básico primario en la comprensión e interpretación textual” (Martínez y Murillo, p.88), donde los niños y niñas tendrán la posibilidad de identificar el mensaje denotativo de los aspectos más relevantes que les haya suscitado lo leído.</p> <p>Cabe resaltar las dos variantes de las que hacen referencia las autoras para este nivel de lectura desde la literalidad, a las cuales se les denomina transcriptiva y paráfrasis, la primera es donde los niños significan y hacen un reconocimiento de las palabras, frases e imágenes inmersas en los libros álbum, y la segunda responde a un recuento e interpretación global del contenido del texto con sus palabras a través de macroestructuras semánticas.</p> <p>En conclusión, este momento se plantea como la oportunidad para destacar elementos importantes del contenido del texto y la imagen a través de los aspectos y observaciones que reconozcan y resalten los niños y niñas cuando lean.</p>
<b>TERTULIANDO: LECTURA CRÍTICA INTERTEXTUAL</b>	<p>Este momento corresponde al ejercicio de asociación de conocimientos y experiencias propias del niño (sujeto lector) con el contenido textual y visual del libro. Aquí se prepondera el acercamiento a la realidad para interpretarla desde procesos y relaciones intersubjetivas y psíquicas del lector en el que pasa también por la lectura del corazón y la pasión del libro, donde se relaciona la evocación de su propia historia a través del grado de afectación que tenga el niño con lo leído.</p> <p>Cabe mencionar que este nivel de lectura requiere tomar y reconocer la postura crítica que tenga el lector con lo leído. En pocas palabras es un momento en el que se le da un lugar especial a las diversas y múltiples significaciones que se construyen a través de la afectación literaria del sujeto lector.</p>
<b>CREACIÓN</b>	<p>Este momento corresponde a la liberación y expresión a través de distintos lenguajes de expresión, como el dibujo, la escritura u otros procesos manuales que tienen el deber de ser un acto de creación inmerso en una significación importante y carácter simbólico en el hacer, aclarando que su objetivo es siempre responder al sentido estético literario, a través de diversas prácticas que demuestran que la vivencia estética literaria del libro álbum, pueden trasladarse además de la lectura de sus páginas en actos creativos que acompañan la lectura para dejar rastro y memorias significativas dentro del hacer en los talleres literarios.</p>

<b>APROXIMACIÓN CONCEPTUAL</b>	Esta parte representa la fundamentación teórica o conceptual, en la que se hace mención de categorías inherentes respecto al objetivo de cada uno de los talleres literarios, con el fin de mantener una articulación entre teoría y praxis, práctica y reflexión de la misma, durante la propuesta de los talleres literarios.
------------------------------------	---

**Tabla 5.***Estructura de los talleres literarios*

### 6.1 Primer Taller Literario: Camino entre imágenes y percepciones

<p><b>Obra literaria:</b> Camino a casa  <b>Autor:</b> Jairo Buitrago  <b>Ilustrador:</b> Rafael Yockteng  <b>Duración del taller:</b> 2 horas  <b>Objetivo:</b> Acercar a los estudiantes al libro álbum a partir de la lectura e interpretación de imágenes.</p>	
--	--

- **Criterio de selección del libro álbum**

Se eligió este libro álbum, ya que impacta de una manera directa el trasfondo que se muestra en la obra, donde se tocan temas que se creen difíciles de tratar con los niños, temas como el conflicto armado, la desaparición forzada o la muerte, de manera que los lectores puedan identificarse, sorprenderse y conmoverse; además, se identifican técnicas como la simbiosis, que sensibilizan al lector desde la construcción de significado del texto complementándolo con las ilustraciones que narran también parte de la historia.

La lectura de cuentos como Camino a casa ayuda a las maestras/os a acercarse a los niños, niñas y familias frente a temas “tabú” que para ellos son difíciles y también ayuda al niño a enfrentarse al entorno que lo rodea y comprender de una manera menos dura su realidad; así mismo, se puede acercar a los niños y niñas al libro álbum y sus características desde donde pueden generarse preguntas y construir hipótesis e interpretaciones desde su perspectiva y su experiencia, podemos notar estas características del libro desde la articulación que se genera entre la ilustración y el texto, como se acompañan para demostrar sentimientos a partir de la elección de los tonos de color que se utilizan o para contarnos de manera indirecta parte de la historia, como la representación simbólica de un león con características similares a las del padre desaparecido y situaciones de desigualdad social como se muestra en el momento en que la niña debe realizar las tareas de la casa.

Camino a casa es una obra literaria que pertenece al formato libro-álbum escrita por Jairo Gabriel Buitrago Triviño, escritor de libros álbum para niños, ilustrador e investigador de temas cinematográficos, en 2008 fue el ganador del 11º concurso de álbum ilustrado “A la Orilla del Viento” por la publicación de Camino a casa del Fondo de Cultura Económica de México. Sus libros han sido traducidos al japonés, el portugués y el inglés; la obra fue ilustrada por Rafael Yockteng, ilustrador en

el campo de la literatura infantil que ha ilustrado varios libros en Colombia y en el exterior, para editoriales como Groundwood Books (Canadá), Fondo de Cultura Económica (México), Norma, Santillana, Ediciones B, Casa Editorial El Tiempo, Babel Libros y Random House Mondadori; desde el año 2007 Jairo y Rafael trabajan juntos creando libros álbum, fruto de esa colaboración han publicado los siguientes títulos: Emiliano, Babel, (2007); Camino a Casa, (2008); Eloísa y los bichos, Babel, (2009); El primer día, Alfaguara (2010); Jimmy el más grande o Lumen (2010).

La obra relata la historia de una niña en su cotidianeidad y lo qué debe hacer durante el día a día. Este relato fue inspirado en una vivencia del autor cuando viajaba en un bus urbano, como lo describe él, en una entrevista concedida a Pablo Espinosa quien hace parte del equipo de la fundación la fuente (2013):

Era una niña que encontré en un bus urbano, que se le dificultaba muchísimo bajarse porque no alcanzaba el timbre. La vi tan fugaz. Lo que me impactó fue que, a la hora de bajarse, después de que nadie la ayudara a tocar el timbre (bueno yo soy muy lento, también debí haberla ayudado por supuesto), vi que llevaba un niño más pequeño de la mano. Me impactó mucho que una niña de la escuela, tal vez muy cansada, mediodía, con hambre, tuviera que hacerse cargo de otro.

Con lo anterior, aludiendo a que son situaciones comunes en América Latina y desde la experiencia propia del país y lugar donde creció el escritor (Colombia-Bogotá). Sus obras en general se encaminan a relatar hechos violentos y problemáticas opresoras de países que han estado bajo dictaduras, conflictos armados y años de represión política, el escritor colombiano hace especial énfasis en: Colombia, Argentina, Chile, México y Uruguay, cuando se refiere a los conflictos que han marcado la historia de un país.

Este libro álbum dio paso a la creación de una sala infantil llamada ‘Camino a casa’ que se encuentra situada en el centro de memoria paz y reconciliación, siendo este un espacio para la niñez y la adolescencia donde se reciben niños entre los 4 y los 11 años, para que puedan por medio de un proceso recordar de dónde venimos y dónde nacimos, se encontrarán un lugar destinado para que las niñas, niños y adolescentes puedan explorar, jugar y aprender temas relacionados con la memoria, la paz y la reconciliación por medio de libros e instrumentos musicales que servirán para aprender de la diversidad de nuestro país.

### 6.1.1 Planeación del Taller

- **Lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum**

- Bienvenida a los estudiantes, y presentación de las maestras en formación
- Comunicación de la agenda u orden del día.
- Presentación digital del libro-álbum “Camino a casa”: se proponen una serie de preguntas que vayan mediando poco a poco el desarrollo de la lectura, las cuales son:
  - *Portada:* Se oculta el título que se presenta en la portada del libro y a su vez se pregunta, ¿Cómo creen que se llama este libro?, al mostrar las huellas se plantea preguntar acerca de ¿de quién creen que sean estas huellas?
  - *Primera página:* ¿Qué tiene la niña en la mano?
  - *Cuarta página:* ¿qué está pasando ahí?, ¿Qué cara ponen aquí?

- **Tertuliano: lectura crítica intertextual**

Finalizada la lectura, posteriormente se conversará entre la mediación de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo les pareció esta lectura?, ¿De qué creen que hablaba el libro?
- ¿Ustedes han vivido una situación similar a la que tuvo la niña?
- ¿Por qué le habrán hecho un monumento al león?
- ¿Por qué el león le rugió al tendero?
- ¿Por qué la niña está cocinando?
- ¿Quién es el señor de la foto?
- ¿Por qué hay cuatro platos servidos en la mesa?
- ¿Por qué habrá muerto el papá de la niña?

- **Creación**

Para iniciar el momento de creación, se preguntará acerca del concepto de huella, *¿Qué entienden por la palabra huella?* Posterior a eso, se realizará una pequeña actividad donde se les mostraran imágenes de unas cuantas huellas (sapo, ratón, humano, oso, águila) y se les pedirá que las reconozcan por medio de la adivinanza visual, descubriendo como cual detective a quien pertenecen dichas huellas\*; al finalizar se les dirá que representen aquella huella que les ha dejado esa persona especial para ellos, esa huella que jamás quisieran borrar de sus recuerdos.

**\*Nota:** las huellas de cada animal antes mencionado estarán hechas en distintas cartulinas y pintadas de color negro, para que los niños y las niñas las puedan visualizar desde la pantalla.

Desde estas representaciones simbólicas (huellas) se invitará a que los niños y niñas las asocien con aquella persona que no quieren olvidar y que a su vez sea importante para sus vidas, todo esto mediado gracias al significado trascendental que la historia le otorga a las huellas, símbolo que representa el vínculo entre padre e hija, el trasegar del camino entre estos dos personajes, y que a su vez refleja la transformación de estas huellas como una pista de relación entre se guarda entre el león y el padre de la protagonista de la historia por medio de materiales como arcilla o plastilina para realizar un relicario o una manilla, objetos que históricamente han sido asociados con la memoria y recuerdo de un ser querido. Al finalizar la creación se socializará a los compañeros cada trabajo realizado.

### **Materiales.**

- Libro digital de “camino a casa” <https://cslb.cl/web/wp-content/uploads/2020/05/Camino-a-Casa.pdf>
- Plumones o colores
- Temperas
- Arcilla
- Plastilina
- Lana o cordón
- Colbón
- Escarcha

### **6.1.2 Aproximación conceptual al Taller**

La lectura de *camino a casa* no sería tan interesante y explícita sin la compañía de las ilustraciones y las pistas o detalles que allí a su paso van dejando, lo iconográfico juega un papel fundamental en la interpretación de dicha obra, pues en algunas ilustraciones logra evidenciarse parte del contexto histórico que el libro-álbum desea narrar.

Por otra parte, este taller muestra la función estética a partir del lenguaje de lo simbólico del que nos habla Robledo (2018), posibilitando nuevas lecturas y percepciones de la realidad por parte de los niños, frente a temas y problemáticas que afectan de forma general a todos los colombianos, desde

distintas consecuencias, actos y situaciones; una realidad como el conflicto armado y/o la desaparición forzada en Colombia, es una realidad universal que trastorna a toda la población, pero que a su vez se vivencia desde la particularidad de cada sujeto.

Así mismo, al ser un ejercicio de observación, lectura e interpretación de imágenes del libro álbum propuesto, muestra lo que Fanuel Hanan (2007) dice acerca de la potencialidad del libro-álbum, como un elemento artístico, estético y literario, cuyas características complementan a su vez el objetivo que tiene como ayuda a los niños y las niñas a observar atentamente e identificar objetos y situaciones que dirigen el contenido –la narración de la historia- puesto que las imágenes plasmadas permiten seguir un hilo conductor de los sucesos a través del diálogo.

Se reconoce que la presencia del texto en el libro “Camino a casa” acompaña la lectura y traslada al sujeto lector a un viaje al mundo de lo imaginable y al universo de lo posible, como lo sostiene Robledo (2018) en su artículo, *La literatura infantil o la cultura de la niñez*. La simbiosis, por otro lado, caracteriza lo que contiene y ofrece “Camino a casa” un texto que fundamenta su carácter estético-literario porque dice lo que la imagen no presenta y viceversa, así también, como lo sostiene Rosero, “en este caso la narración depende directamente del complemento de los lenguajes texto e imagen, y al suprimir uno de los dos la narración carece de sentido” (2010, p. 25).

### **6.1.3 Descripción y análisis del taller**

Cabe aclarar que esta sesión fue atravesada por el contexto de la pandemia por lo que se desarrolló de forma virtual, ahora bien, bajo esta modalidad no muy distinta a lo presencial, los niños siempre se mantenían sentados, por ello se motivó un ejercicio desde la necesidad de salir un poco de la pantalla para disponer el lenguaje del cuerpo y mente para la sesión. En la temporada de pandemia a las personas no solo las afectó la llegada del virus con olor a muerte sino también las dinámicas internas nacionales atravesadas por el Paro Nacional, como una ilustración colectiva del llamado a gritos del estado colombiano a la exigencia de respeto al gobierno nacional de Colombia, y más cuando se estaba atravesando por una crisis económica a causa del confinamiento y otras aristas compuestas alrededor de esta crisis sanitaria de la que aún quedan huellas y cicatrices que guardan cierto parecido con las huellas del león de camino a casa.



Con este panorama entre la pandemia y el conflicto social interno, se puede decir que no fue gratuita la selección del libro álbum de camino a casa, puesto que se sintió la necesidad de poner en diálogo una situación por la que atravesaba y afectaba cada ser humano, pues esta obra literaria permite problematizar estos escenarios de conflicto además que permitió a los niños como lectores salir de las paredes de su casa a recorrer el camino con la niña en el lomo del león para trascurrir lugares en la ciudad y recordar de cierta forma como se habitaba el mundo antes de la llegada del virus COVID-19.

Al comenzar con la lectura, los imaginarios que se gestaban a partir de la portada se encarnaban en el supuesto de la presencia de un monstruo gigante, debido a la forma y textura de quien está abrazando a la niña en la portada, justificando de tal manera que como tenía mucho pelo podría ser un perro, un ogro, gigante y/o monstruo y además los niños anuncian que por la forma en como tiene esa criatura (el león) agarrada a la niña, da la impresión de que se la quiere comer, dicha deducción es la muestra de la lectura e interpretación que hicieron los estudiantes a nivel semántico, mencionada por Duran (2009) la cual dio lugar a la imaginación o planteamiento de hipótesis frente al libro, por ejemplo cuando aparece la flor y el león, en los niños y niñas empiezan a emerger interpretaciones de los personajes desde otros vínculos de relación, en donde el sentimiento inicial por el temor o terror de una criatura hambrienta se transformó en una comprensión de amistad o colaboración mutua, en pocas palabras la lectura de los niños paso de ser un encuentro basado en el pavor a un vínculo afectivo entre estos dos personajes, pues como lo expresa una de las estudiantes posiblemente la niña le da al león aquella flor para que la lleve a su casa, de esta manera se puede ver la variación arquetípica que pueden presentar los personajes cuando la clarificación de la ilustración va poco a poco recreando situaciones que permiten profundizar y llevar a los niños y las niñas a iniciar con la narración tomando como base lo que observan para después resignificar no sólo las situaciones sino también los personajes, entretejiendo la historia y descubriendo con el pasar de las páginas la lectura de la personalidad de los personajes, en el caso del león cuando paso de ser un monstruo hambriento a un amigo león compañero de vida y aventuras, es así que se revitaliza la transición identitaria de los personajes a medida que el sujeto lector los va significando, de acuerdo también a un sistema de valores, creencias, tipificaciones que su formación social y cultural le ha otorgado para interpretar, deducir, opinar y significar acerca de los personajes que se encuentre durante la lectura de forma progresiva, la cual se va transformando durante las observaciones y decodificación del texto para una plena comprensión no solo del libro sino del vínculo que construye el niño y la niña con los componentes simbólicos, de los cuales Hanán (2017), los caracteriza como un puente entre la realidad del sujeto lector y el laberinto interminable del

subconsciente del sujeto (fantasía), y todo esto se desemboca gracias a un impulso recreativo que motiva el libro álbum sobre el sujeto lector, en este caso los niños y las niñas; es decir sin el acercamiento a estas imágenes o palabras en el libro probablemente el niño no se habría preguntado o permitido conversar acerca de la ausencia de un ser querido o la problematización y diálogo de su propia realidad en relación a otras vidas existentes.

Con el transcurrir de los episodios y momentos compartidos entre el león y la niña, entre los recorridos de estos dos personajes, los niños y niñas dicen que su afán al correr se debe a que la niña protagonista quiere ver a su familia; cuando ellos llegan a la tienda, se les pregunta a los estudiantes el porqué del rugido del león a lo que uno de ellos dijo: “no tienen dinero”, ello conlleva a destacar la recepción simultánea dada entre la imagen y el texto, que para el niño es evidente, porque aunque es corta la respuesta, es una muestra de la posibilidad de que para el niño ha sido necesaria esta acción (rugir) como mecanismo de presión para que le den la comida, motivando a un sentido de comprensión y descentralización de sí mismos para entrar en el lugar del otro y actuar desde allí. Este sentido de comprensión también se ve en la lectura de la presencia de la madre en la historia y los quehaceres cotidianos de la niña, ante la pregunta de ¿Por qué la niña está cocinando? manifiestan lo siguiente:

N(x): “porque no tiene a nadie”

N(m): “porque está ayudando a la mamá para que ella comiera”

Llegando al final de la historia y al presenciar la partida del león se van creando deducciones a partir de su ausencia, por ejemplo, N(n) dice: “creo que falleció, por la flor” y N(a): complementa diciendo: “pudo ahogarse por el mar o un tiburón lo atacó”, ello en conexión a la visualización de la foto familiar y la flor que se presentan al final de la historia.

En conclusión, cabe resaltar que algunas de las preguntas tenían como objetivo destacar el sentimiento de ausencia o pérdida que produce la partida de un ser importante en sus vidas como un familiar o una mascota. Se habló del cielo y de las tradiciones que tiene cada familia ante la pérdida, se habló del significado e interpretación de las huellas, en la que los estudiantes asociaron su concepto con “captar, arrastrar al objetivo y con el retrato de las huellas de la niña y el león, por ello de sobre manera se puede afirmar que la lectura de este libro permitió enfrentarse a la noción de la muerte del león, con la muerte del papá de la niña, en el que los estudiantes por sí mismos descubrieron que aquel cabello ondulado, de color marrón y esponjoso del hombre de la foto era muy parecido a la melena de un león,

por esta razón llevo a inferir sobre las causas de su muerte y/o ausencia, creando así historias paralelas con la historia que ofrecen los autores más el del sujeto lector en el intercambio con sus creencias y experiencias de vida

Para finalizar el taller se pidieron los materiales para la creación de una pulsera o relicario que tuviera un significado especial para cada uno de los niños, se dieron algunas interpretaciones del por qué usar un relicario y a quien obsequiarlo. Al visualizar la elección de la persona a quien iba dedicado el relicario se detecta que la mayoría del grupo eligió a su mamá, reivindicando de esta manera el papel que suele desempeñar la mujer en cuanto al cuidado de los niños, interpretación que no pretende tergiversar el papel del hombre como responsable y cuidador de los niños y niñas, sino más bien dar muestra de la coincidencia afectiva de los niños y niñas hacia la conexión maternal, representada desde sus abuelas o propias madres. Se pudo observar que los niños y las niñas fueron muy creativos e innovadores, no solo hicieron el elemento solicitado, sino también lo obsequiaron a quien fue motivo de inspiración durante la creación. Este ejercicio fue una abstracción del valor que le otorga el niño a la persona que eligió para representarla en el relicario o manilla que decidió hacer, donde asociaron algunos de ellos la fuerza (importancia que el niño destaca y otorga) de aquella persona con un animal, creando allí, un objeto cargado de valor simbólico para cada uno de ellos y ellas.

## 6.2 Segundo Taller Literario: El valor intrínseco a la palabra

**Obra literaria:** La gran fábrica de palabras  
**Autor:** Agnès de Lestrade  
**Ilustrador:** Valeria Docampo  
**Duración del taller:** 1 hora y media.  
**Objetivo:** Acercar a los niños y niñas al pensamiento analógico a partir de la connotación de las palabras.



- **Criterio de selección del libro álbum**

Se eligió este libro álbum como una apertura a los niños y niñas al valor de las palabras, donde nos encontramos con una historia que transcurre en un mundo de desigualdades que nos muestra desde las ilustraciones las diferencias que no son contadas de manera literal en el texto, pero las imágenes logran mostrarlas de forma simbólica, como por ejemplo, la caracterización de los personajes con su personalidad dominante, representando así, la realidad en la que vivimos con las diferencias frente a las clases sociales y su influencia hacia el acceso a la cultura escrita, ello, expresado en este libro álbum en la representación de personas con dinero vestidas con trajes llenos de palabras, mostrando también que aquellos que no tienen esa posibilidad, no tienen ninguna palabra en sus trajes, esto debido a que en la historia vinculan el dinero con el derecho y poder de comprar palabras a su gusto, pero por esto mismo no todos tienen la posibilidad de conseguirlo, lo que hace reflexionar frente a las brechas sociales que conllevaron al analfabetismo de algunas comunidades hacia la cultura oral, literaria o escrita, lo cual también lleva a evidenciar el valor que tiene la palabra a nivel comunicativo, simbólico y connotativo.

La autora del libro álbum es Agnes de Lestrade nace en Francia en 1964. Es periodista, animadora musical y en artes, en 2003, su primera novela fue lanzada en la escuela de ocio, ha publicado más de 150 álbumes, novelas y textos de prensa, recibió varios premios de Incos, Chronos y armadillo, traducidos a 20 idiomas; la ilustradora es Valeria Docampo es argentina, nació en Buenos Aires en 1976; estudió en la Universidad de Buenos Aires la Licenciatura de Diseño Gráfico y Comunicación audiovisual y desde 2006 se dedica a la ilustración de libros infantiles.

### 6.2.1 Planeación del Taller

- **Lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum**

Para iniciar la clase, se propone abordar el libro de *la casa de las estrellas* a partir de la selección de memorias de Javier Naranjo, esto debido a que se quería mostrar a los estudiantes una obra que le da a la voz de los niños y niñas gran importancia, ya que se compone de las definiciones realizadas por niños y niñas frente a cierta cantidad de palabras; además, se propone articularla al libro álbum como una manera de darle significado a las palabras, como si la fantasía se convirtiera en realidad y las palabras que son dichas costaran dinero. Para ello se propone enmarcar su lectura de forma aleatoria, siendo los niños quienes decidan qué letra y palabra elegir para su lectura. Para ello la idea, es que sean ellos quienes primero signifiquen aquella palabra seleccionada para después leer las respuestas de aquellos niños que constituyeron aquel libro de significaciones.

- **Tertuliano: lectura crítica intertextual**

Para este momento de la sesión se tendrán en cuenta las siguientes preguntas que tienen como intención generar un conversatorio que medie relatos entre su realidad y la realidad fantástica que ofrece el libro-álbum:

- *¿Qué es esa mancha negra que aparece allí? ¿A qué se les parece?*

Esta interpretación y análisis de la mancha negra tendrá lugar al inicio y al final de la lectura del cuento con el propósito de lograr una relación analógica entre la imposibilidad que sugiere pensar el libro entre el valor económico elevado para obtener diversas palabras y el no encontrar las palabras precisas al querer expresar una idea o sentimiento, quizás también esa imposibilidad se puede referir a la falta de momentos privilegiados para sentirse escuchado, hablando en términos de los niños.

- *¿Qué fue lo que le quiso decir Tomás a Alma con sus palabras recolectadas?*

Esta pregunta se formula para posteriormente hablar entre la posible desarticulación de las palabras “silla, cereza y polvo” pero que a su vez son la expresión de cariño hacia Alma, ¿Cómo supo Alma que con esas palabras le quería decir que la quiere?, es entonces en este instante que se plantea un pequeño momento de creación, en el que se mostrará a través de la pantalla digital, el significado de esas tres palabras en relación al sentimiento de Tomas, por ejemplo, cuando le dijo silla, ¿qué le estaba diciendo allí, ¿qué le estaba tratando de decir?

- ¿Cómo sería nuestro mundo si hablar costara dinero?
- ¿Por qué creen que hay palabras que valen más que otras?
- ¿Cuáles serían esas palabras que se suelen echar a la basura del cuento?
- ¿Han sentido que se quedan sin palabras para decir las cosas?
- ¿Qué hacen entonces cuando no tienen palabras para expresar lo que sienten o quieren decir?
- Si no tuvieran tanto dinero, ¿qué palabras elegirían para decir?
- ¿Todas las palabras tienen el mismo valor?

- **Creación**

Se propone realizar una mariposa de origami (insecto referente durante el libro), pero antes de iniciar con su elaboración, se les pedirá que escriban sobre el papel en el que van a realizar la mariposa, aquella palabra que sea “basura” para ellos, es decir la que menos valor para ellos representa, para así después generar un proceso de metamorphosis de esa palabra en forma de mariposa consignando en una parte de ella, aquella palabra más valiosa para ellos, un valor que ellos mismos podrán escribir desde la propia afección que tengan con determinada palabra, una expresión a fin de cuentas que podría estar cargada de una o varias sensaciones que signifiquen en el niño un poema en su vida.

### **6.2.2 Aproximación conceptual al Taller**

Por otro lado, esta experiencia en base a este libro álbum, *La gran fábrica de palabras*, se sitúa en el sentimiento de la -necesidad de comunicarse-, la necesidad de expresar y encontrar el momento, las palabras y la forma precisa para decir algo que al sujeto lo aqueja, lo conmueve, lo emociona; en fin, genera de forma directa la pregunta por el qué se haría sin las palabras, Petit (2014) por su parte nos recuerda que lo escrito es omnipresente en toda nuestra vida, que es un gesto de lo cotidiano que nos acompaña a todas partes, entonces ¿Por qué no vivir e identificarse con la profunda necesidad de leer y escribir?, a su vez la autora hace referencia al profundo y ahora “casi inexistente” sentimiento de in-necesidad de la lectura, argumentando así, que en algunas regiones leer podía resultar imposible, o arriesgado porque al parecer no servía para nada, justamente, porque años atrás no se había comprobado la utilidad de esa práctica (p.42). Dicho esto, sugiere pensar que la obra seleccionada para esta sesión y las dinámicas actuales de la sociedad muestran como aún se siguen privilegiando a poblaciones minoritarias en la mediación y acercamiento estético del mundo literario, así también lo sostiene Lozano (2000) “incluso en el manejo de la lengua oral los niños de algunos sectores urbanos y rurales no

cuentan con la valoración de su palabra, ni con relaciones afectivas motivantes. También se puede decir que cuando el niño ingresa a la escuela, el maestro impone códigos y formas distintas en relación con la experiencia.” (p.7)

Por otra parte, también se postula el acercamiento de los niños y niñas al pensamiento analógico a partir de la connotación de las palabras, lo cual como lo expone Álvarez (1990) el concepto de connotación deriva a la pluralidad de significados y sentidos de la palabra o también a la polisemia del lenguaje literario que va más allá de su concepto denotativo y objetivo, donde la palabra toma un sentido divergente y más profundo en su estructura, es decir, donde toma valor subjetivo y con elementos emotivos, afectivos y complementarios que nutren la significación denotativa del término en las que son también participes las circunstancias de uso (contexto) de la palabra para entender su significado. Las cualidades que conforman la connotación son el empleo de metáforas y pensamientos analógicos que traspasan por la confluencia de los códigos culturales de los que hace parte y ejerce el niño y la niña al momento de leer, es el sentido de la connotación una forma más compleja y enriquecida al momento de emplear y digerir palabras, aspecto que emplea este libro álbum ilustrado al poner palabras en juego que cobran significado en medio de las circunstancias en las que transcurren, permitiendo así que el niño haga una apreciación connotativa, simbólica, figurada, trascendental de las palabras allí expuestas.

### **6.2.3 Descripción y análisis del taller**

Iniciando la sesión en medio de la pantalla cuadriculada de la computadora y con múltiples fondos de pantalla de cada uno de los estudiantes presentes, hasta el de la profesora, se puede afirmar de ante mano que el contexto cibernético y digital, fue una clara representación de las dimensiones ficcionales que se muestran a veces en las películas o en los libros, e hizo a su vez que la escuela y los sujetos que la conforman avizoraran de forma directa y literal, la condición paralela de las múltiples realidades que develaron los diversos mundos que conforman la escuela, todo esto para decir que la escuela es el momento y espacio preciso para generar puntos de intersección entre las diversas caras de la realidad universal, pero a la vez tan voluble a las especificidades de cada sujeto.

Las cualidades que conforman la connotación son el empleo de metáforas y pensamientos analógicos que traspasan por la confluencia de los códigos culturales de los que hace parte y ejerce el niño y la niña al momento de leer, es el sentido de la connotación una forma más compleja y enriquecida al momento de emplear y digerir palabras,

Y es así que se comienza cada sesión, con cámara prendida y micrófono activado para dar espacio a la presentación de *La casa de las estrellas* de Javier Naranjo, un libro cuyo nombre reluce, gracias a la respuesta de Carlos Gómez, un niño de 12 años de edad, al cual le preguntan: *¿Qué es el universo?* A lo que él responde: *“Es la casa de las estrellas”* (2013, p.121). Este diccionario literario, cuya presentación tiene la intencionalidad de acercar a los niños y niñas al pensamiento analógico, desde la polisemia del lenguaje literario, fue un aglutinante y un preámbulo para aproximar a los niños en la lectura del libro álbum *La gran fábrica de las palabras* conociendo a través de este material, formas inusuales de definir los distintos fenómenos del mundo. De esta manera, se decidió trasladar esta experiencia de significar al mundo con los niños de tercer grado, preguntándoles antes de comenzar, para ellos que es un diccionario, a lo que la mayoría del curso concuerda que es algo para buscar las palabras y los significados, luego de ello se les propuso que fueran ellos mismos los que eligieran la letra a buscar en el diccionario de la casa de las estrellas, entonces apareció la A entre la palabra Adulto, a lo que Joseph nos cuenta que es una persona mayor que uno; después aparece la D en forma de Distancia, una palabra a la que Juan responde muy fiel a la técnica y concepto que la matemática ofrece usualmente: “es un espacio que hay entre una cosa y otra”, da una pequeña pausa y aclara continuo a lo anterior: “es como distanciamiento, como el de ahorita” (Hablando en el contexto de la pandemia por COVID-19).

Se continua con la búsqueda aleatoria de más palabras e inesperadamente llega el pensamiento por la locura, *¿Qué es un loco?*, a lo que Anthonella comprende como una persona loca de la cabeza; Xiomara por su parte lo define como *“una persona que no piensa bien...ósea alguien que tiene demencia”*, concluye- una respuesta que suscita reflexionar acerca de las convenciones sociales que se usan para definir o inevitablemente clasificar a las personas por su comportamiento y que dichas interpretaciones trascienden en la manera de leer e interpretar el mundo y la realidad de los niños y niñas, por ejemplo, cuando Xiomara sostiene que es una persona que no piensa bien, es muestra de que puede existir en ella un concepto claro de lo que es estar cuerdo y como se ve ante la sociedad, para así poder a llegar a lo profundo de la palabra “bien”, un término que nos sumerge a posibles lecturas moralizantes y polarizadas que se empiezan a delimitar con más finura a estas edades con preguntas como *¿Quién es el malo aquí?* Con esto se puede concluir que el lenguaje del adulto y la forma de mostrarse al mundo puede influir en futuras y presentes simbolizaciones de cada parte que conforma y coexiste con el mundo y el sujeto para dar fe de que “somos tanto como vemos y leemos” (Ospina, 2016).



Durante el dialogo y preguntas del libro, se notó una diversidad de inferencias de acuerdo a la imagen de la portada del libro; respecto a las apreciaciones frente a la sombra negra ubicada al lado del niño, la asociaban con una nube, una torre que bota palabras (en esta respuesta se detecta la concentración del niño no únicamente en la imagen según la indicación de la maestra, sino también se evidencia la acogida del código escrito del título para deducir la “verdad” que se esconde tras la imagen, es entonces que en el niño puede existir la necesidad de tener en cuenta el texto para obtener una respuesta más precisa y objetiva), otras de las respuestas de los estudiantes fueron que la sombra era una pirámide (análisis que tiene en cuenta la disposición espacial y forma de la sombra), otros decían que era una fábrica (lectura vinculada al título), la sombra de un árbol, un camino (análisis del espacio posicionada desde la perspectiva fiel al suelo), una trompeta donde salen palabras (interpretación desde el plano detalle y forma que emerge en la punta de la sombra), un animal como un pavo real y una montaña.

En las respuestas expuestas anteriormente se puede ver que las interpretaciones de los niños y las niñas fueron a nivel inferencial e intertextual, desde el lenguaje connotativo de la imagen y el texto, pues se expresaron múltiples interpretaciones, anticiparon también el contenido partiendo del título de la portada, se ve por otro lado la relación interna del texto con los conocimientos previos de los estudiantes, identifican el mensaje y sentido de la imagen implícito en el texto, comparan y deducen una idea que guarda coherencia entre texto e imagen. Es así, que a través de todas estas cualidades se puede afirmar que los niños y niñas poseen una competencia analítica e intertextual desde un enfoque psicolingüístico al ver que tienen en cuenta el enunciado escrito y visual de la portada, pero también acogen sus saberes previos que le anteceden al niño para construir un significado y llegar a una respuesta concreta.

Dada la apertura anterior con la percepción de las palabras, se continuó con la presentación digital del audio libro “La gran fábrica de palabras” momento que dio posterior apertura a la tertulia literaria, a continuación, se muestra algunas de las respuestas y opiniones de los niños y niñas a partir de las preguntas preparadas para la sesión:

Pregunta	Comentarios
<p><b>¿Cómo sería nuestro mundo si hablar costara dinero?</b></p>	<p>N(a): “Sería callado y silencioso”            N(n): “Si son pobres y tienen que comprarlas, no podrían alimentarse, o sino ¿cómo podría pedir la orden?”</p>

<p><b>¿Por qué creen que hay palabras que valen más que otras?</b></p>	<p>N(a): “Porque las palabras tienen poder: unas palabras son más valiosas que otras, como, por ejemplo: te amo, te admiro, te respeto.”</p>
<p><b>¿Cuáles serían esas palabras que se suelen echar a la basura del cuento?</b></p>	<p>N(v): “No te quiero, no eres nada para mí, aléjate de mí. Las groserías”  N(a): “Te detesto, te odio.”    N: “¿Por qué creen que las groserías son basura?” (Maestra)  N: “Porque nunca se deben decir por el bien de un niño y de un adulto, porque pueden ofender al otro. Los ofensivos tienen palabras de poder.” (...)</p>
<p><b>¿Han sentido que se quedan sin palabras para decir las cosas?</b></p>	<p>N: “Sí, en las clases... se nos olvida decir lo que pensamos, porque tenemos miedo, y nervios.” (...)  N: “Sí, los nervios y los miedos se alimentan de uno.” (...)  N: “Cuando estas asombrada, también te quedas sin palabras.” (...)</p>
<p><b>¿Qué hacen entonces cuando no tienen palabras para expresar lo que sienten o quieren decir?</b></p>	<p>N(n): “Escribir”  N(l): “Hacer señas”</p>
<p><b>Si no tuvieran tanto dinero, ¿qué palabras elegirían para decir?</b></p>	<p>N(j): “Perdón, disculpe”</p>

**Tabla 6.**


*Comentarios emergentes en el taller literario*

En las respuestas expuestas en la tabla n° 1, se visualizan respuestas concretas, pero a su vez con una gran trascendencia semántica y simbólica que le otorgan los niños a cada palabra lo cual como lo expone Álvarez (1990) deriva a la pluralidad de significados y sentidos de la misma, ello se identifica por ejemplo en la respuesta de los niños, dejando ver tras el telón de su respuesta, la total conciencia y capacidad de lectura de su contexto dentro del marco económico de Colombia, una clara muestra de ello se representa en la respuesta de N(a): “sería callado y silencioso”, ello, es una impactante muestra trascendente al leer, puesto que devela la brecha económica por la que muchos colombianos tienen que verse enfrentados; es en pocas palabras un reflejo de que los niños presentaron allí, su realidad a nivel interno y con el mundo.

La pregunta de la primera fila de la tabla n°1, invita al lector a ponerse en el lugar de los personajes, fue allí cuando los niños y las niñas claramente expresan la analogía entre estas dos dimensiones, pensando la realidad de una historia ahora inmersa en su propia realidad, dejando ver una clara brecha social de desigualdad plasmada, cuando los niños expresan la insuficiencia de dinero que tendrían para “poderse dar el lujo de comprar palabras”, por su parte Nicole Valeria cierra con una gran reflexión acerca de las repercusiones que pueden representar el acto de no poder hablar, aquella repercusión aquí se vio plasmada en el hambre, develando la dependencia y necesidad de expresar una sensación, a través del lenguaje verbal, sin embargo en contraste a ello, tiempo después cuando se les pregunta sobre otras formas de expresión, se compensa la ausencia del lenguaje verbal, por el corporal y escrito, dando muestra entre los mismos estudiantes, que a pesar de una posible dificultad (no poder hablar), los seres humanos pueden expresarse a través de la kinesia de su cuerpo.

Finalmente, se avizora el gran impacto y seriedad con el que los niños leen e interpretan las palabras de los demás hacia ellos, sus respuestas reflejan la total seriedad y trascendencia con la que se debe tener en cuenta, al momento de dirigirnos a los niños, pues como se evidenció, ellos tienen ya una decodificación de determinadas palabras y expresiones que significan y repercuten en su estado emocional y es aquí que se pudo evidenciar el sentido connotativo de la palabra y del uso de nuestro lenguaje cuando los niños relataban que las palabras de cariño trascienden positivamente en la vida de los niños, luego, cuando se les pide decir cuáles serían esas palabras “basura”, los niños y niñas las relacionan directamente con aquellas palabras que para ellos y ellas representan un duelo, al oírlas.

### 6.3 Tercer Taller Literario: ¿Y cuál es tu Árbol Rojo?

<p><b>Obra literaria:</b> El árbol rojo</p> <p><b>Autor:</b> Shaun Tan</p> <p><b>Ilustrador:</b> Shaun Tan</p> <p><b>Duración del taller:</b> Una hora</p> <p><b>Objetivo:</b> Realizar una aproximación estético-vivencial al libro álbum que privilegie la intersubjetividad a partir de los niveles de lectura.</p>	
--	--

- **Criterio de selección del libro álbum**

Shaun Tan nació en 1974 y creció en un barrio residencial al norte de Perth, Western Australia. Comenzó realizando ilustraciones para relatos de ciencia y ficción publicados en pequeñas editoriales durante su adolescencia y desde entonces se ha hecho célebre por realizar libros ilustrados que abordan temas sociales, políticos e históricos mediante imágenes oníricas. Sus obras han sido traducidas a muchos idiomas y han sido direccionadas a lectores de todas las edades, sus imágenes son increíblemente expresivas, intensas y metafóricas, tanto que logran transportar al lector a mundos irreales y ficticios. En su obra el árbol rojo, la protagonista es una niña que está en una angustia existencial, percibiendo oscuridad, soledad, incomprensión, pérdida de identidad y una sensación de no ver una salida, todas estas percepciones de la vida nos las muestra Shaun en cada una de las imágenes que nos presenta, como él lo dice en su página web:

Originalmente tenía previsto hacer ilustraciones que cubrieran un abanico de sentimientos: miedo, alegría, tristeza, asombro, etcétera. Pero cuanto más trabajaba en ello, más me centré en los sentimientos negativos, especialmente sentimientos de soledad y depresión, y más interesantes me parecían tanto desde un punto de vista personal como artístico. No es que yo sea una persona infeliz, es sólo que esas ideas parece que invitan más a la reflexión (2005).

Así es como este libro álbum más allá de explicar una historia o descubrir la vida de algún personaje, es más bien, la representación gráfica de la evolución de los sentimientos, las emociones o los estados de ánimo de una niña que habita en un mundo que la supera, situación por la que hemos pasado todos en algún momento, una situación muy personal por lo que cada uno puede interpretarlo desde su experiencia con las diferentes emociones que trae a colación Shaun, tristeza, soledad,

desánimo, entre otros, que se apagan cuando crece un árbol rojo en su habitación, lo que se podría interpretar como la esperanza de llegar a un lugar seguro y el trabajar en una actitud positiva sin desconocer los sentimientos negativos que a veces nos invaden frente a las dificultades y los problemas que nos susciten.

Aunque puede parecer un relato sombrío, puede usarse como herramienta para trabajar con la primera infancia temas relacionados con la educación emocional, así como lo han hecho ya con los adultos, esto debido a que ha sido utilizado ampliamente por profesionales médicos y de salud mental como un apoyo para la discusión sobre la salud emocional, desde los cuidados paliativos hasta la psiquiatría. En muchos casos, no solo para pacientes, sino para que su familia y amigos comprendan mejor las experiencias de un paciente. El libro también ha ocupado un lugar destacado en el evento Solsticio de Invierno, apoyando a los sobrevivientes del suicidio.

El árbol rojo se ha traducido a muchos idiomas, incluido el chino, el japonés y el coreano, lo que indica su gran atractivo intercultural; fue adaptado como producción teatral infantil desarrollada para el festival Out of the Box de Brisbane, que se inauguró en el Queensland Performing Arts Centre en junio de 2004, y además ha sido objeto de un concierto de la orquesta de cámara australiana y la inspiración para muchos músicos: clásicos, folk, jazz, rock y experimentales; ha ganado el premio Patricia Wrighson en los Premios del Libro Premier de Nueva Gales del Sur, y recibió el premio “le Prix Octogones 2003” por el Centre International d'Etudes en Litterature de Jeunesse, después de su traducción al francés.

### ***6.3.1 Planeación del Taller***

- **Lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum**

- a. Bienvenida a los estudiantes, y presentación de las maestras en formación
- b. Comunicación de la agenda u orden del día.
- c. Presentación del libro-álbum “El árbol rojo”. Para la lectura se creará un espacio con telas, música y algunos elementos naturales como flores, ramas, hojas e incienso. Esto para relajar y crear un ambiente acogedor y tranquilo.
  - *Portada:* Inicialmente se les preguntará a los niños ¿qué es lo que lleva a la niña, un barco?

- *Contraportada:* ¿Para qué se sube la niña a una silla?, ¿Por qué la niña tiene un “megáfono”?, ¿qué sale del megáfono?, ¿Qué marca la hoja roja en el reloj donde solo hay hojas negras?
- *Primera y segunda página:* ¿Quién o qué está invadiendo la habitación de la niña?, ¿Por qué es de color rojo y las demás son negras?, ¿Normalmente que enmarcamos en casa?
- *Decima página:* ¿Por qué se encuentra disfrazada?, ¿Qué tiene en la mano y para qué?, ¿Quién la acompaña en el escenario?
- *Onceava página:* ¿Qué está pintando la niña?, ¿porque se dibuja así misma?
- *Treceava y catorceava página:* ¿cómo llego la niña a casa?, ¿Qué encontró cuando abrió la puerta de su habitación? Momento de silencio: para recordar las maravillas que han tenido durante su vida.
- *Quinceava página:* ¿Por qué creció el árbol rojo?

• **Tertuliando: lectura crítica intertextual**

- ¿Qué está generando esa oscuridad? ¿Sera la noche?, ¿será el color negro? ¿Sera la boca de un pez gigante?
- ¿Por qué la niña siempre estaba sola?
- ¿Sabes que es y para qué sirve un megáfono?
- ¿Alguna vez se han sentido como la niña?
- ¿Qué representa el árbol rojo para la niña?
- ¿Cuál es tu árbol rojo?
- ¿Qué los pone felices cuando hay una situación similar?
- ¿Te has sentido incomprendido, has sentido que no comprendes a los demás? ¿Por qué nos dicen que el mundo es una máquina sorda si siempre hay ruido?
- ¿Ustedes han navegado solos igual que la niña?
- ¿Qué cosas maravillosas destacan de sus vidas?
- ¿En qué o en quien piensan cuando están tristes?
- ¿De qué otra forma ilustraríamos nuestros problemas y por qué?
- ¿Te has sentido incomprendido, has sentido que no comprendes a los demás?
- Cuando la niña estaba con el dado en un tablero de juego, ¿Qué se puede decir acerca de eso?, ¿La vida es un juego?, ¿Cómo podemos ganar ese juego?

- ¿has tenido dudas de quién eres?, ¿quién soy yo?... más allá del nombre que me identifica
- ¿Por qué todos van cabizbajos, vestidos de negro y “solos” ?, ¿A dónde llevará la escalera que hay detrás de la niña?, “sin sentido ni lógica” ... ¿Qué significa esa frase?, ¿Por qué tantos relojes marcando diferentes horas?
- ¿Que está escribiendo la niña?
- ¿Cómo creen que se sentirá la niña navegando sola en semejante diluvio?
- ¿Por qué aparecen mariposas y hojas rojas?, ¿Por qué la ventana tiene un candado?
- ¿Qué lleva la niña en los brazos? Un dado, ¿Que imágenes hay alrededor del tablero?

### 6.3.2 Aproximación conceptual al Taller

Buscar, crear y vivir un espacio que invite al encuentro colectivo, en medio de la escucha de los pensamientos en voz alta, es decir, aquellos que salen del “mundo psíquico interno del sujeto al mundo intersubjetivo” (Cabrejo, 2003), de esta manera se espera que los niños y niñas exterioricen sus sentires frente a la idea que para ellos suscite este libro álbum, además de ponerse en el lugar de otros y de identificarse con los personajes del libro álbum y las experiencias de este, disponiendo de un óptimo dentro del ambiente que convoque la apertura a la experiencia estética literaria y de aproximación vivencial. Según los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana (2016), hay tres niveles de análisis de textos, en primera medida está el nivel intratextual, que requiere de competencias gramaticales, semántica y textual; el nivel intertextual, donde se reconocen las relaciones entre el texto que es objeto de lectura o la escritura y otros textos con los que puede entrar en relación directa o indirecta; por último, está el nivel extratextual, donde se trabaja la competencia pragmática, con la capacidad el lector-autor de reconstruir los contextos y situaciones comunicativas que se plantean en el texto.

Por otro lado, encontramos los niveles de lectura concebidos por Cassany (2013), Andrade (2013) y Colomer (1997), citados en Martínez y Murillo (2020), en donde se identifican tres niveles de lectura, al primero se le denomina *nivel literal*, como lo indica el nombre acá se realiza una lectura literal del texto, comprendiendo así, el significado literal y la función del mismo, aquí el lector comprende la información y las palabras contenidas en una frase, establece el significado global del texto, haciendo las relaciones entre las ideas para convertirlo en un todo coherente, identifica las ideas principales, hace resúmenes y realiza al mismo tiempo la selección de la información que debe ser

retenida, para ello ha de poseer una competencia lingüística a nivel “intratextual”, en el que requiere destrezas gramaticales, semánticas, sintácticas y lexicales, mismas herramientas que le han de permitir al lector enlazar las frases o las proposiciones, para entender su significado. Al segundo nivel de lectura se le llama *inferencial*, en donde el lector acoge las connotaciones de las palabras, identifica el género discursivo que lee y puede identificar jerarquías en las ideas. Para lo anterior la persona quien lee a de poseer competencias comunicativas, analíticas a nivel “intertextual”; lo interesante de este nivel es que aquí la lectura tiene un enfoque psicolingüístico en donde el niño puede realizar operaciones mentales como la interpretación, deducción, inducción, abducción, por medio de suposiciones, predicciones o construcción de imágenes mentales, que aportan al establecimiento de vínculos desde la afectación que el niño o niña en este caso genere entre sí mismo(a) y el texto. En este nivel se hace una lectura “inferencial”, lo cual quiere decir que es aquí donde el sujeto lector establece inferencias y razonamientos no previstos por el autor. Finalmente se encuentra el *nivel crítico-intertextual* en donde el lector tiene una actitud interrogadora (crítica) sobre el texto, esto hace referencia a los juicios críticos (acuerdos y desacuerdos) que tenga el niño con el texto, porque es allí donde se reconoce aquellos prejuicios o impresiones rastreados en el texto, además, aquí también cuenta la opinión que tenga el lector respecto al libro leído.

### 6.3.3 Descripción y análisis del taller

*“La literatura es el mundo de lo imaginable posible creado a través del lenguaje oral o escrito tiene por tanto una función estética que intenta transformar, a través del lenguaje simbólico, la mirada del lector sobre la realidad”.* (Robledo, 2018)

Para iniciar la sesión, se les ha ambientado previamente el aula de clases, moviendo las mesas a los extremos del salón, y movilizandolas hacia el centro del mismo, formando un círculo con la intención de convocar a un tipo de espacio asambleario. Por otra parte, también se dispuso un camino de hojas desde la entrada del salón, el cual guiaba a los niños y niñas a la zona donde se encontraban las sillas; en el centro del suelo se dispersaron varias hojas de otoño naranjas, las cuales representan uno de los símbolos principales que componen al presente libro álbum, formando entre ellas un espiral, que en palabras de Shaun Tan podría representar la espera infinita, pero para el momento de lectura, se reinterpretó como el sumergimiento profundo a la melancólica historia que él mismo convoca a leer.

Al momento de ingresar al salón, varios niños se unen para pasar el mensaje sobre lo que está pasando entre el aula de clases, y dicen: *las profes nos tienen una sorpresa!*, es entonces que al otorgar



el permiso para ingresar, entran con una expresión de tal perplejidad, que hace pensar sobre lo importante que para ellos fue ver su espacio organizado de otra manera, pues en sí mismo comunicaba de forma sutil una conexión y atracción hacia la unión del grupo; llegado el momento de la lectura se inicia dando unos cuantos datos generales sobre el autor, en ese instante se les invito a intuir de donde viene el autor que escribió e ilustró dicho libro álbum, a lo que muchos dada la fonología y estructura del nombre, pensaron que Shaun Tan, provenía de países del mundo oriental como China, Japón y Tailandia, al final, se sorprendieron al saber que el autor del libro en realidad era Austriaco.

Para la lectura de la portada, hubo impresiones inmediatamente directas con la trasfondo principal del libro, pues a partir de la interpretación de la imagen donde se le ve a la niña sobre el barco, convocó y permitió que los estudiantes hicieran la inferencia con la tristeza y la soledad, parece ser entonces que la postura e inclinación de la cabeza de la niña (cabizbaja), significaron para los niños una expresión desolada, para lo que se puede afirmar que los niños develan en sí mismos, la supremacía del lenguaje corporal para comunicarse, pues como lo sostiene Petit (2015), los niños alzan la vista al libro para leer al mundo también, por ello se puede deducir que los niños y las niñas tienen una capacidad inmediata para reconocer la disposición y estado emotivo de las otras personas, pues como bien dice la autora, los niños constantemente están haciendo lecturas e inferencias sobre su entorno, identificando posibles causales de los fenómenos físicos y afectivos que corren no solo a su alrededor sino también en el interior de su mundo intersubjetivo.

Durante el inicio de la lectura, especialmente en la página donde se le ve a la niña parada sobre una silla usando un megáfono sacando letras aparentemente aleatorias, surgió un ejercicio bellissimo, en el que se pudo notar la capacidad estética literaria del libro álbum, pues se vivenció la trascendencia dimensional de la escena del libro mencionada a la vida real; en términos más específicos, en ese instante de lectura, la maestra propuso que de manera voluntaria, se parasen sobre su silla y mostraran como se expresaban cuando suelen estar tristes, el sentimiento de tristeza, cabe aclarar, es resultado de la interlocución que se tuvo con los niños y niñas al preguntarles sobre las palabras que estaba diciendo la niña a través del megáfono: a lo que ellos respondieron: *“tal vez está diciendo que se siente triste... que está mal”* *“tal vez está pidiendo ayuda”*, *“o que se siente sola”*, debido a ello, y siguiendo con el acto de participación de los niños sobre la silla, muchos niños y niñas de manera voluntaria, decidieron pararse sobre la silla en la que estaban sentados para relatar su experiencia y manera de responder a la tristeza, entre estas expresiones, surgieron las siguientes:

*N(e): yo tiendo a ocultarlo, no se lo digo a nadie*

*N(s)S: yo juego “play” (video juegos)*

*N: yo me encierro en mi cuarto, y lloro mucho.*

*N: cuando estoy triste, se lo digo a mi abuelo, porque a él le tengo confianza*

*N: mis papás saben cuándo estoy triste, entonces me preguntan qué tengo, y yo les cuento lo que me pasa y eso me ayuda a sacar ese sentimiento de tristeza y frustración*

*N(m): yo me hecho a dormir*

*N: Cuando estoy triste suelo dibujar*

## **Figura 2.**

*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Nota.* Los niños y niñas contando las formas en que expresan su tristeza inspirados a partir de la figura 4

Estas y más expresiones dieron cuenta del mundo psíquico e interno con el que cada niño y niña llega a la escuela, quizá no todos los días lleguen tristes a la escuela, pero escuchar estas comprensiones acerca de la tristeza hace visualizar la importancia de dar momentos de espera, de silencio o quizá de escucha, un sentimiento y a la vez un momento que necesita de una pausa para movilizar el desahogo y la sanación que pueda contener y tratar estos instantes de agobio; a su vez este ejercicio invitó a crear un sentimiento colectivo de contención, escuchar las tristezas de los otros, detectar cómo las expresan

cada uno, puede convocar a un entendimiento y convivencia con las múltiples formas de expresión que pueden existir en la escuela, por ejemplo para Alejandro se hizo notoria la necesidad de escucharse los unos a los otros, al momento de llegar a la lectura de la imagen de la botella la cual dice **“nadie entiende nada”**, y en medio del conversatorio desplegado a partir de dicha imagen y fragmento textual, muchos estudiantes coincidieron en que muchas veces han sentido que no los entienden, y es entonces cuando Alejandro menciona lo siguiente: *“si por ejemplo ayer en la clase de Educación física, que le dije a él (compañero de clase) que hiciéramos las cosas bien, o si no nos dejaban salir”*.

Ahora bien, a continuación, se presentan una serie de elementos simbólicos que componen el libro, junto con las interpretaciones que los niños le dan a cada uno de estos elementos:

- Megáfono: *“sirve para hacerse escuchar”*
- Silla: *“para que la puedan ver”, “para que ella pueda encontrar a alguien”*
- Botella: *“quizá es una representación de la imaginación de ella, es decir, todo está en su mente”, “quizás la botella quiere decir que está encerrada en sí misma”*
- Bombillo en el pecho de la niña: *“es tristeza, cuando el bombillo se apagaba era porque la niña moría, pero si se prendía era porque la tristeza se iba”*.
- Ventana: *“Aunque afuera puedan estar pasando cosas maravillosas cuando estas triste no las ves”*.
- Dado: *“¡Wao! la niña tiene un dado y cada vez que lo tira más se acercara aquel mostro que está en la parte de atrás y ese mostro ella lo creo y es su tristeza”*.
- Retrato de la niña en la pared: *“se está dibujando para irse a otro lugar”, “está creando un portal para dejar toda su tristeza y lo malo allí, y así ella pueda quedarse solo con la felicidad”; “se está pintando así misma para conocerse, para reconocerse a sí misma, para no olvidarse de ella”*

El momento de acabar la lectura del libro se acercaba y cada página se volvía más intrigante, cuando ¡pum! de un momento a otro la niña aparece en su habitación donde se encuentra con un pequeño árbol rojo que está creciendo múltiples comentarios surgieron cosas como *-apareció el árbol rojo, la niña ya no va a estar más triste-, -está creciendo el fin de la tristeza de la niña, encontrará su felicidad*. Al llegar a la última página del libro se hizo la pregunta ¿y para ti quien es tu árbol rojo? A lo que la gran mayoría es su familia, para otros aquellos peluditos de cuatro patas que los acompañan día a día, otros manifestaban que su árbol rojo era el dibujo y dormir para no sentir más tristeza.

**Figura 3.***Ilustración del árbol rojo (niña en la botella)*

Fuente: Libro digital PDF

**Figura 4.***Ilustración del árbol rojo (niña con megáfono)*

Fuente: Libro digital PDF

Notamos que la lectura del libro álbum *El árbol rojo*, ofreció diversos detalles simbólicos que para la lectura de los niños se convirtieron en un gran repertorio de interpretaciones, pues con tantos elementos visuales que componen al presente libro, se da cuenta de la importancia que los niños le otorgan a cada rincón de cada página, en otras palabras, las miradas hacia las imágenes, signos y símbolos no dejan escapar su asombro al ir descubriendo entre el entramado de ilustraciones pequeños detalles, como la bombilla, las letras, el huevo entre el reloj, el color de las hojas, y más. Es por ello que corroboramos que entre los componentes y elementos del libro álbum, expuestos por Hanán (2007), el que más fuerza obtuvo fue el del movimiento- transformación y factor sorpresa, pues descubrimos que con el pasar de las páginas, la expresión emotiva de los niños hace creer que a través de la lectura, ocurre una especie de conexión de realidades, donde los niños y niñas con sus expresiones parecieran poder sentir aquellas sensaciones como la angustia por el temor o dolor ajeno, lo cual avizora que el niño se pone en el lugar del otro, en este caso en el de la niña cuando se le ve en una pequeña canoa en medio de un tumultuoso mar titánico.

Siguiendo la misma línea de discusión, se visualiza que la literatura, como lo sostiene Montes (1999), reivindica el disfrute y el placer de estar inmerso en un mundo imaginario, que este a su vez lo trasciende su entorno y maneras de ver y vivir en el mundo en la vivencia y/o creación de dicha imaginación, yendo más allá de lo que de la realidad se puede esperar, pues cuando lee el sujeto está como en el juego representando y/o reconstruyendo su realidad en el diálogo consigo mismos y con los

demás, expresando su realidad, temores, deseos y saberes; creando en conclusión su propio mundo conformado por una mezcla entre lo real y lo imaginario.

#### 6.4 Cuarto Taller Literario: El Sopro que Aviva la Llama

<p><b>Obra literaria:</b> El árbol rojo</p> <p><b>Autor:</b> Shaun Tan</p> <p><b>Ilustrador:</b> Shaun Tan</p> <p><b>Duración del taller:</b> Una hora</p> <p><b>Objetivo:</b> Realizar una aproximación estético-vivencial al libro álbum a partir de la expresión escrita en el diálogo con la realidad de los estudiantes</p>	
--	--

##### 6.4.1 Planeación del Taller

- **Creación**

*Baúl de las confesiones*, esta actividad será dividida en dos partes: en la primera parte se les hará entrega a los niños y las niñas de una hoja donde escribirán un momento, situación o sentimiento que quisieran dejar ir, es decir, aquella situación o recuerdo que los incomoda y que no es fácil confesarle a otra persona, seguido a esto se recogerán los escritos en el baúl, para finalmente, convocar a los estudiantes a reunirse en un espacio asambleario junto con las maestras para conversar entorno a cómo se sintieron con el ejercicio escritural de sus confesiones.

##### **Materiales:**

- Baúl
- Papelitos
- Colores y Lápices

##### 6.4.2 Aproximación conceptual al Taller

Para este taller, se hace énfasis en el concepto de catarsis, y es allí cuando el contemplador (sujeto lector) entra en un estado de recepción del arte (mundo literario), en el que existe una identificación comunicativa u orientación de la acción; aquí el receptor, es decir los niños y las niñas

pasan también por la transformación a sujetos creadores, esto desde la acción de la escritura como acto de liberación y expresión donde según Larrosa:

El sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera (...) el llamado “principio de subjetividad” porque el lugar de la experiencia es el sujeto, pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo les pase a sus palabras, a sus ideas, a sus sentimientos, a sus representaciones, etc. Se trata, por tanto, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto (2009, p.4)

Esperamos que los niños y niñas puedan exteriorizar aquellas cosas que desde su experiencia los hacen identificarse con el personaje del libro álbum y logren hacer un ejercicio de liberación y catarsis de las emociones reprimidas, proyectando los sentimientos propios y reconociendo los de los otros, por medio de una asamblea o un círculo de la palabra, siendo estos, espacios de participación, escucha activa y libre expresión, mediados por toda el aula, desde su autonomía.

#### **6.4.3 Descripción y análisis del taller**

Esta vez, el ambiente de lectura, se trasladó al aire libre, en la terraza del colegio, bajo un sol cálido y brisa poco agresiva, al momento de ingresar a este lugar los niños y niñas corrieron alrededor de la misma, en medio de varios gritos de satisfacción, un momento que expresa desde su inicio, la supremacía de la libertad, sensación y sentimiento que transversalizó y significó toda la sesión, pues con la expansión y dispersión de los niños por todo el escenario se descubrió el rostro de la casi invisibilizada necesidad por la disposición y oportunidad de espacios para el movimiento y la expresión corporal, que inviten al niño y a la niña, habitar los espacios desde otras formas de ser y estar en el mundo, más allá de extralimitarse a estar sentado en un pupitre casi inamovible, puesto que por su diseño, es decir, peso y bases metálicas hacen que de forma casi directa el estudiante se cohíba de moverse del lugar donde inicialmente lo ubicaron, debido a que el sonido y/o movimiento del mismo implica además del uso de su fuerza, una forma de delación a sí mismos “por no estar quietos”, acción que llevara a un seguro llamado de atención por parte de las maestras, un llamado al orden y al silencio.

La terraza es un espacio que usualmente se suele ocupar exclusivamente para actividades correspondientes al área de educación física, es por ello, que el haber podido habitar la terraza desde otros criterios e intenciones independientes a los manejados usualmente, llevó a un claro estado de liberación por parte de los estudiantes, un espacio abierto que posibilitó de forma paradójica, el poder estar consigo mismos, como si estuviesen cada uno, cada dúo o cada trio en un espacio diferente, instalando así, pequeños micro mundos dentro del general, llegado el momento de escritura algunos de

los estudiantes preguntaron *¿Profe me puedo hacer donde yo quiera?* Pregunta que avizoró no solo su deseo por decidir cuál sería su lugar de escritura sino también su propia limitación o miedo al ocupar un espacio de forma autónoma, pues su “pedida de permiso” dice mucho acerca de la norma que ha caracterizado la escuela durante muchos años, el estar donde se debe estar, de lo contrario, se incurre en la desobediencia y desorden del lugar por parte del estudiantado.

### **Figura 5**

*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Nota.* Niña escribiendo confesión para el Baúl de confesiones

Para la escritura de sus confesiones, se realizó un círculo. El saludo inició, se les pidió que se tomaran unos minutos para que depositaran en aquel baúl alguna confesión desde sus sentires; algo que les molestara, que les causara tristeza o una gran emoción o algo que quisieran contar en aquel pedazo de hoja que fuera importante para ellos. Fue de asombro, notar la confianza que depositaron al baúl y a las maestras para este ejercicio.

El espacio era amplio y acogedor algunos niños se sentaban juntos buscaban a su compañero más íntimo, algunos otros se hacían en el lugar más solitario a solas y otros, aunque se hacían cerca a

nosotras querían su espacio. Unos pintaban su confesión otros hacían dibujos referentes a su escrito y algunos otros los decoraban. Se pidió que no se pusieran nombres en aquellas confesiones, explicándoles que era para el respeto de la identidad, pues eran relatos íntimos que merecían respeto. Poco a poco los niños y niñas se fueron acercando para depositar su papel en el baúl hasta que el último de ellos lo hizo. Realizamos la pregunta que si querían que leyéramos aquellas confesiones; unos eufóricamente respondieron no, otros dijeron sí, pero decidimos no hacerlo y creo que para muchos fue un alivio para otros no tanto y después de leer entendimos el por qué.

Así que, si nos quedamos con los comentarios de los niños y niñas que manifestaron sentirse libres, escuchados, sintieron un desahogo y vieron aquella experiencia como modo de exteriorizar un conjunto de emociones no antes transmitidas en su contexto escolar. Creando en nosotras reflexiones sobre el porqué se le da más importancia a desarrollar un currículo de conocimientos impartidos a los estudiantes de manera hegemónica y muy pocas veces se piensan en escenarios que posibiliten la participación activa que los acredita como sujetos de derechos libres, con capacidades participativas y comunicativas que, aunque en muchas ocasiones son mencionadas directamente por la docente titular en el momento de la práctica, se queda solo en el discurso, como lo menciona Freire (1993):

Hay momentos en los que la maestra, como autoridad, le habla al educando, dice lo que debe ser hecho, establece límites sin los cuales la propia libertad del educando se pierde en la permisividad, pero estos momentos se alternan, según la opción política de la educadora, con otros en los que ella habla con el educando (p.107)

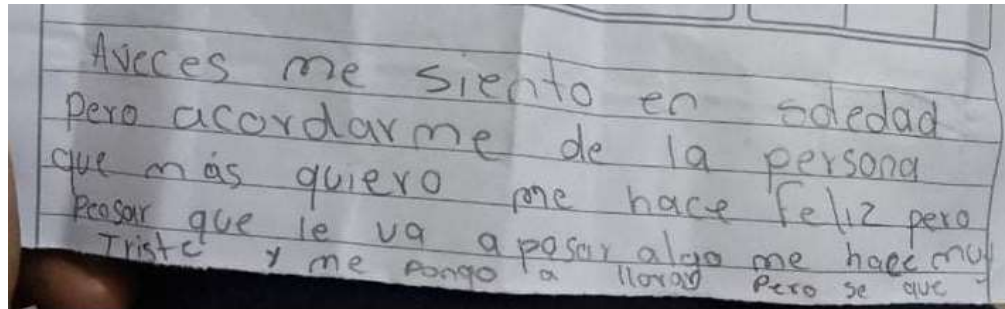
Respetando los sentimientos de los niños se decidió no leer sus confesiones frente de sus compañeros, dando respeto a su subjetividad y sus secretos íntimos. Pues dimos la palabra desde el inicio de la actividad que nadie más que ellos y nosotras sabrían que se encuentra escrito. El panorama al abrir esas pequeñas hojas fue un conjunto de emociones: tristeza, miedo, soledad, ansiedad, amistad y amor que encontramos en las confesiones de aquellos seres. Quedará muy marcado en nosotras aquella frase que manifestaba: amor hacia un amigo, el rechazo de su padre al nacer, las enfermedades que padecen sus seres queridos, las preferencias entre hermanos, el miedo a la pérdida de un ser querido, y frases como *“Me siento vacía por dentro”, “Me siento insegura de mí misma, de mi cuerpo, no me siento bonita”*. Fue ahí cuando entendimos porque algunos niños gritaban eufóricamente profe lee nuestras confesiones, pero una mayoría decía no profe no los leas. Depositaron en nosotras una confianza tan grande para contarnos cosas que otro adulto no se había atrevido a escuchar o que tenían la seguridad



de confiar y es en este punto y con estas vivencias que reafirmamos que la labor docente está estrechamente mediada por emociones, cuidados, vínculos construcciones y reconstrucciones juntos.

### Figura 6.

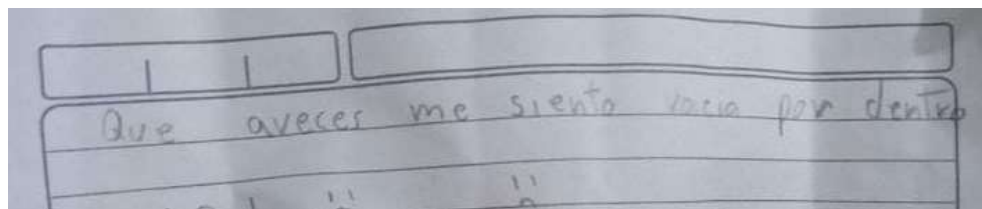
*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Transcripción:* A veces me siento en soledad, pero acordarme de la persona que más quiero me hace feliz, pero pensar que le va a pasar algo me hace muy triste y me pongo a llorar, pero sé que esa persona que quiero tanto ya no va a estar y me duele mucho, pero voy a tener que superarlo y no sé cómo, pero no la olvidare nunca, tú y yo siempre.

### Figura 7.

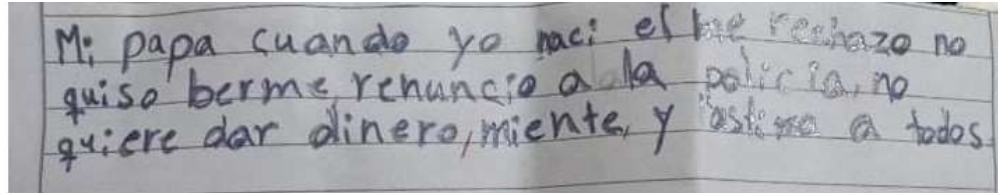
*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Transcripción:* Que a veces me siento vacía por dentro

**Figura 8.**

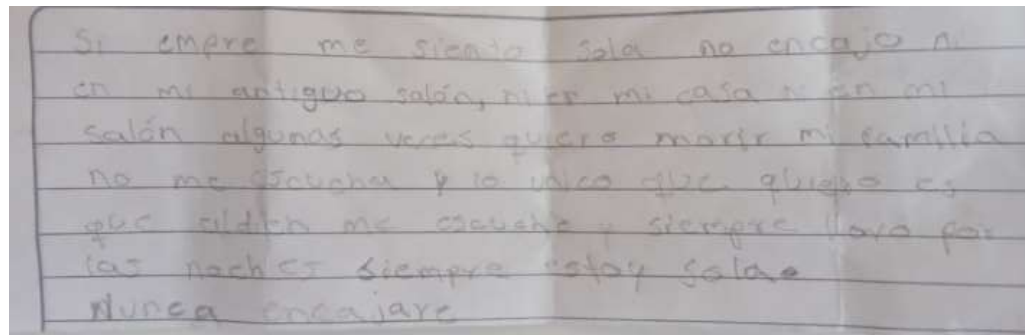
*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Transcripción:* Mi papa cuando yo naci el me rechazo, no quiso verme, renuncio a la policia, no quiere dar dinero, miente y lastimo a todos

**Figura 9.**

*Evidencia del proceso en la aplicación del taller*



*Transcripción 1:* Siempre me siento sola, no encajo ni mi antiguo salón, ni en mi casa, ni en mi salón, algunas veces quiero morir, mi familia no me escucha y lo único que quiero es que alguien me escuche y siempre lloro por las noches, siempre estoy sola. Nunca encajare

### 6.5 Quinto Taller Literario: ¿Y tú, a Quién te Pareces...?

<p><b>Obra literaria:</b> ¡Mas te vale, mastodonte!</p> <p><b>Autor:</b> Micaela Chirif</p> <p><b>Ilustrador:</b> Issa Watanabe</p> <p><b>Duración del taller:</b> Una hora</p> <p><b>Objetivo:</b> Generar procesos de interpretación lectora a partir de la identificación con las características de los personajes.</p>	
---	--

- **Criterio de selección del libro álbum**

Este libro álbum se eligió por la forma y la sutileza en la que se describe la crianza y todo lo que esta conlleva, como la hora de la comida, la hora del baño, el orden de la habitación, entre otros, con el propósito de que el niño se sienta identificado con el mastodonte y la relación que tiene con el niño, que a pesar de sus rotundos ¡NO! Y en general la negación a todo, al final del día todos los esfuerzos por domesticar al mastodonte fueran reconocidos, tal cual pasa con la relación entre padres e hijos.

La autora de la obra es Micaela Chirif, estudió Filosofía en la Pontificia Universidad Católica del Perú y tiene un Máster en libros y literatura infantil de la Universidad Autónoma de Barcelona, escribe poesía y libros ilustrados para niños, algunos de sus libros se han traducido al coreano, japonés, inglés, portugués y francés; y la ilustradora Issa Watanabe, estudió Letras en la Universidad Católica de Lima, Perú, luego se mudó a Mallorca, donde cursó Bellas Artes e Ilustración, ha dirigido y desarrollado diversos proyectos para promover la integración social a través del arte, obteniendo en el 2012, el premio Obra Social de La Caixa Forum. Este libro álbum fue el ganador del XVII Concurso de Álbum ilustrado A la Orilla del Viento 2013, realizado por el Fondo de Cultura Económica; y algunas de las críticas realizadas por el jurado y que fueron tomadas de su página oficial fueron:

Es un álbum que crea empatía con el lector. Propicia un espacio para la complicidad y la rebeldía. Tiene un planteamiento ágil que nos lleva a posicionarnos en ambos lados, preguntando y respondiendo. Las imágenes crean ambiente, aportando detalles que dan lugar a interrogantes que despiertan la curiosidad del lector. Gran tarea la de educar a un mastodonte ¿¡No!? (Juan, 2013)

Por su parte, Fernández señala que: “Es un álbum integral, donde la imagen dialoga muy bien con el texto. Sobresale la economía literaria y gráfica; no obstante, es ambicioso en ambas propuestas. Toma riesgos que no se ven en otros proyectos” (Fernández, 2013, Más te vale mastodonte. párr. 3). Finalmente, Cerda, señala que: “Es un álbum redondo, con un discurso literario y gráfico que le brindará al lector una narración completa. [...] La caracterización de sus personajes es fresca, sincera y expresiva, lo que los hace entrañables y empáticos con el lector” párr. 2. (Cerda, 2013)

### 6.5.1 Planeación del Taller

- **Lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum**

Para empezar se les da la bienvenida a los estudiantes y se da apertura a la lectura y presentación del libro-álbum “¡Más te vale, mastodonte!”; para la lectura se hará entrega de una hoja con los recuadros del cuento, se les pedirá a los niños y niñas que hagan duplas y se formen en mesa redonda para hacer lectura colectiva, de esa forma se podrán apreciar mejor todos los detalles.

- *Portada:* Inicialmente se les preguntara a los niños ¿qué es lo que más resalta en la portada ¿saben que es un mastodonte?, ¿Qué significan las palabras “más te vale”? ¿Por qué las letras son tan grandes y de color rojo?, ¿Por qué el niño tiene las manos de esa forma?
- *Contraportada:* ¿Quién está dibujando?, ¿a quienes está dibujando?, ¿Los personajes están tristes o felices?
- *Primera y segunda página:* ¿Qué cara tienen el niño y el mastodonte?
- *Tercera y cuarta página:* ¿Por qué el mastodonte “NO” hace caso?, ¿Por qué la palabra “NO” está más grande y en color rojo?
- *Séptima y octava página:* Nuevamente el mastodonte se niega a cargar la mochila y a bañarse... ¿Cómo es la actitud del niño hacia el mastodonte?
- *Novena y décima página:* ¿ahora qué actitud tiene el mastodonte?
- *Onceava y doceava página:* ¿Cómo se está portando el mastodonte después del grito del niño?
- *Diecinueveava y veinteava página:* ¿y ahora que está haciendo el mastodonte?, ¿Por qué lo está haciendo?

- **Tertuliando: lectura crítica intertextual**

Para este momento se tendrán en cuenta las siguientes preguntas como impulso de conversación entorno al libro álbum:

- ¿Por qué será que el mastodonte no quiere ayudar en la cocina ni hacer la tarea?
- ¿Por qué creen que el niño se siente obligado a gritar al mastodonte?
- ¿A quién se parece o representa el mastodonte?
- ¿A quién se parece o representa el niño?
- ¿Con quién se sienten identificados?
- ¿Ustedes que harían en el lugar del niño?
- ¿será que esa es la forma más eficiente para que haga caso?
- ¿será que está bien o está mal lo que hace?
- ¿será que al niño le gusta lo que hace el mastodonte?
- ¿Por qué será que el mastodonte hace todas esas cosas?, ¡Que cansado se ve el niño! ¿ustedes conocen a alguien que esté pasando por una situación parecida a la del niño?

- **Primer momento de creación:**

Se colocarán unas imágenes impresas (animales), donde los niños puedan hacer una relación del significado dentro de su cotidianidad. Para esto se les entregaran papeles con adhesivo en blanco, de modo que puedan escribir y pegar el concepto al lado del animal, en este momento se les dará algunos ejemplos de asociación significativa con los animales, como la rata con el acto de robar, la abeja como referente de astucia o inteligencia, la cabra en relación con la locura, entre otros.

**Animales:**

- Rata
- Perro
- Abeja
- Hormiga
- Sapo
- Loro/a
- Lagarto.

- León
- Marrano
- Vaca
- Mariquita
- Mosca
- Culebra
- Cabra
- Chulo

- **Segundo momento de creación**

Se trabajará sobre la reestructuración de los personajes donde los niños podrán crear nuevas características sobre los mismos, mediante las siguientes preguntas:

- ¿Por qué crees que el mastodonte siempre dices no?
- ¿Cómo creen ustedes que el mastodonte haría caso?
- ¿Qué otras frases se usan para que los niños hagan caso?
- ¿por qué el mastodonte hace lo que quiere cada vez que dice “NO”?
- ¿Qué pasaría si dijera “SI”?
- ¿Cómo creen que se siente el mastodonte?
- ¿Cómo creen que se siente el niño?

Se les pedirá que dibujen en una hoja el animal con las características que lo representan (puede ser mitológico o inventado). Invitando además a que expliquen por qué se identifican más con un animal que con otro, ello con el fin de analizar qué aspectos llaman su atención y que valor le otorga.

### **6.5.2 Aproximación conceptual al Taller**

Para el presente taller literario resultó importante propiciar un espacio de diálogo, desde el análisis de los personajes, sus vivencias, sus realidades que se configuran a partir de los territorios de la fantasía, una cualidad anclada fuertemente a la lectura de libro álbum que permiten remontar al lector en escenarios y situaciones totalmente nuevas y que a su vez amplían su experiencia literaria y su

imaginación, permitiéndole con la escritura literaria que contiene este género literario consolidar metáforas, relaciones y reflexiones en torno a la historia y la propia del sujeto lector.

Desde los aportes a la configuración del concepto de literatura infantil de Vargas y Parra (2017), este taller propició en los niños y niñas la capacidad de ingeniar; al recrear la realidad a través de la imaginación, situaciones, ambientes o personajes en un contexto ficticio, simbólico, metafórico y real. Por otra parte, se quiere dar lugar a la reflexión sobre las relaciones interpretativas que los niños y niñas constituyen frente a su realidad y la situación que le presenta el libro álbum gracias a la discordancia que existe entre texto e imagen que a su vez posibilita complementándose para construir un significado, tal como lo describe la autora del presente libro álbum Micaela Chirif, quien rectifica la esencia del libro álbum como aquel tipo de libro que tiene el poder de contar una historia de forma que su estructura logra la armonía dentro de este sentido de discordancia.

Siguiendo las voces de Vargas y Parra(2017), esta sesión se posiciona desde una oportunidad para avivar los sentidos y las sensaciones del ser de manera individual o social, con un objetivo humanizante y subjetivo, frente a las situaciones que surjan con las acciones y sentires que se decodifiquen alrededor de la lectura de los personas, ambiente, análisis de expresiones y objetos que entren en interlocución dentro de la historia, puesto que lo que para unos es bello, para otros no puede serlo, situación que se genera en los pequeños a través de la experiencia literaria y que aporta a la configuración y encuentro de diversas interpretaciones sobre la lectura misma, cualidad que ofrece la instauración del momento para tertuliar en los presentes talleres.

Finalmente, este taller se instala desde el deseo por la vivencia sensible de la literatura que plantea Petit (2014) para relanzar la actividad psíquica, el pensamiento, la narración interior, permitiendo lo que Robledo en sus obras resalta, el reconocimiento de la propia historia, y de lo vivido en lo que se ha leído, una acción imprescindible y espontánea al lector cuando se acerca a un libro, pero que algunas veces es abstenido de salir a flote por posibles direccionamientos de la lectura que obedecen a fines externos al sujeto, al dejar poder ser en la lectura como se es en el juego.

### 6.5.3 Descripción y análisis del taller

“La literatura provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de construcción de sentido, de simbolización y para suscitar a veces intercambios inéditos” (Petit, 2014, p. 65)

Al iniciar la sesión un viernes en la mañana, los niños y niñas llegan junto a sus maestras, y acomodan sus pupitres como siempre acostumbran hacerlo, al poder presenciar este ritual de entrada, se identifica que cada niño y niña conoce su lugar, identifican su espacio y lo hacen suyo, su lugar es irrevocable, y el cambio de puestos no es una opción para ellos, a menos de que la maestra lo ordene. Cuando todos se han puesto cómodos, la maestra titular los saluda y les pide que se paren de sus puestos para iniciar con la oración del día “señor te agradecemos por este día, te pedimos por los niños de 402, por sus familias, para que estén bien y no sufran, en el nombre del padre del hijo y del espíritu santo. Amen”, después de terminar la oración, la maestra titular hace una seña con sus manos para hacernos saber que ya podemos iniciar con el taller, miramos el reloj y se rectifica que quedan cuarenta minutos de sesión, y por ello se toma la decisión de no romper filas por esta vez y se inicia con la presentación del libro.

Al ver la portada, muchos asocian la imagen del mastodonte con el mamut de la película *la era de hielo*, y al leer que los mastodontes son “enormes y feroces” y confirmar simultáneamente que ya no existen, se les pregunta por qué estos animales con estas características desaparecieron de la faz de la tierra, a lo que responden que “*un meteorito les cayó encima y los mato*”, “*o tal vez les dio un virus y uno contagio a uno y el otro al otro y así se fueron muriendo*”, estas impresiones dan cuenta de las asociaciones que los niños refieren entre la desaparición de los mastodontes, con sus acervos culturales y su realidad actual, de forma que se puede decir que el contexto es un fenómeno connatural al acto de leer, que ineludiblemente interpela y trasciende en las lecturas e interpretaciones que el sujeto lector, en este caso los niños y niñas, otorgan a cada historia y cada imagen.

Con lo anterior se evidenció que más te vale mastodonte pone en diálogo espacios temporales distintos que cuentan con una sincronía narrativa al momento de unirse para contar y leer una misma historia, ello se visualiza con la presencia del mastodonte y la presencia de objetos contemporáneos como la tina de la ducha o la mochila; ahora bien, por otro lado, las lecturas de los niños frente a este libro álbum permitieron ver la interrelación de la cotidianidad de los estudiantes con la cotidianidad del niño protagonista y el mastodonte, y aún más en la expresión de las formas de castigo y represión frente



a un acto que se considera incorrecto, por ejemplo, cuando se corroboró que mastodonte no hacía caso a ninguna de las instrucciones dadas por el niño, se preguntó a los estudiantes ¿qué harían si estuvieran en el lugar del niño?, una parte orientó su pquis (razonamiento) y sentir hacia el respeto por la naturaleza de los mastodontes y otros por el contrario, manifestaban que castigarlo podría ser una opción para presionarlo a que hiciera caso, a continuación en la siguiente tabla se consignan estas dos perspectivas de respuesta al ¡NO! del mastodonte:

Respeto por la naturaleza del animal	Formas de castigo
N1: “Yo lo dejaría ser libre” N2: “Él es un animal salvaje, los animales salvajes no se pueden domesticar” N3: “Es que esa es su naturaleza (expresión de lógica u obviedad)”	N4: “Yo le aplicaría una inyección, y así si haría lo que yo dijera” N5: “Le pegaría tres veces” N6: “Yo no le daría de comer, hasta que haga caso” N7: “Lo castigaría tres meses, no, mejor solo un mes, no, mejor solo dos semanas o 3 días y ya, creo que eso es suficiente”

**Tabla 7.**

*Comentarios emergentes en el taller literario*

Frente a las dos caras de la moneda presentadas anteriormente se puede visualizar una clara identificación por parte de los niños con el Mastodonte, sea para castigarle o abstenerse de hacerlo, se puede evidenciar una sobre codificación en la lectura que como sostiene Petit (2014) se encuentra cuando el niño genera una interdependencia entre el “yo” con los elementos que ofrece el libro, mostrando así, la afectación que puede tener el sujeto lector (niños y niñas) desde la identificación propia que ellos comparten con la realidad y personaje de la historia, en este caso del Mastodonte. Estas expresiones de los niños pueden ser una especie de revelación en contra o a favor de lo que ellos han visto y por supuesto han vivido, una revelación contra las formas de castigo, porque ellos han sido testigos del mismo o en palabras de Micaela Chirif, “dominados”, y por tanto se presencia la sensibilidad por el dolor, ira o en este caso negación por parte del personaje, en el que los niños se conmueven y expresan su desacuerdo hacia los castigos fuertes, de modo que con sus respuestas demuestran que no quisiesen que otros pasaran por el mismo sentimiento de opresión, por tal razón se generaron también propuestas alrededor de su inquietud ante el comportamiento de Mastodonte, como por ejemplo evitar pegarle, las cuales pueden responder a lo que Petit (2014), menciona cuando se refiere a que el acto de leer contiene en sí mismo un eslabón sensible para ser un poco más sujeto de su historia y para reparar algo roto de la misma. Por otro lado, hubo también un sentimiento e identificación

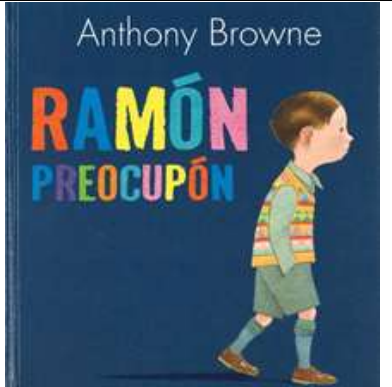
con el niño protagonista de la historia, y que al igual que la otra postura, existe una comprensión por el desespere que trasmite la desobediencia por parte del Mastodonte, o en otras palabras por la pérdida del control sobre los otros.

Es entonces que se puede corroborar el sentido de afectación que la literatura tiene sobre quien la lee, porque permite una relación unánime entre el lector y los personajes del libro, porque la literatura en sí tiene el poder y la ventaja de ofrecer condiciones para suscitar intercambios inéditos entre la verdad interior secreta de los niños y niñas y la verdad que revela la historia leída, y precisamente, para esta ocasión se puede afirmar que *Más te vale Mastodonte* fue una obra que permitió hablar y reflexionar acerca de los secretos que se suelen esconder en la superficie de la cotidianidad, para así poder divagar y preguntarse también sobre las formas de organización social, control y dominio en el que la sociedad esta inevitablemente sumergida, desde el momento en que se está vivo, se entra ya, desde un principio a un conjunto de normas que tratan de obedecer a la necesidad de la convivencia, supervivencia y organización, y ello se evidenció cuando los niños significaban la palabra *domesticar* con las palabras *educar, dominar o entrenar* y en concordancia a esas conceptualizaciones, los estudiantes en su mayoría asociaban la imagen del niño con su mamá o su abuela, como las figuras autoritarias de la familia, es decir, aquellas personas que las y los educan, sin embargo cuando se les pregunta si alguna vez se han sentido dominados o ejercen dominio sobre los demás, en el salón de clases al igual que en el libro álbum de Mas te vale Mastodonte, retumba un gran eco sobre las paredes con la palabra *NO*, pero a su vez este sentimiento de autoritarismo del que se ha venido hablando se interpretaba en los niños como un principio necesario para convivir mejor, con respuestas como: “regañar es bueno porque así sé cuándo estoy haciendo algo bueno y que es lo malo para no volverlo hacer”, “es bueno porque eso me ayuda a ser mejor, una persona mejor”, reflejan nuevamente un sentido de identificación de sus “figuras dominantes” o “figuras dominadas” con los personajes del libro, cabe reconocer también que estos conceptos frente al mandato y la acción de dar órdenes no solo permanecía en las relaciones niño-mamá y mastodonte-niños (as), sino que estas son versátiles a intercambiar de lugar y pueden interpretarse también como la oportunidad o deseo del niño, de ser escuchado y poder ser parte también del control y liderazgo sobre los demás, al sentir que pueden generar reacciones en los demás y movilizar su entorno de acuerdo a sus acciones individuales.

Para finalizar la sesión, junto con la creación desde la expresión gráfica y escrita de los estudiantes se puede tener la convicción de que las elecciones de los niños respecto al valor y la

asociación significativa con animales se orientan más hacia sus capacidades y habilidades biológicas dentro de las funciones que desempeñan dentro del ecosistema natural, características que determinaron también la representación de sí mismos desde las cualidades y valores que le otorgaban a determinados animales, derivando en este sentido el pensamiento sobre un animal que le otorgará a cada niño y niña desde su subjetividad las características necesarias en las que el niño pueda verse representado, es entonces que se pudo ver también un desplazamiento del “yo”, en un agente externo, en este caso los animales, en quienes los niños y niñas lograron encontrarse, crearse y personificarse entre los imaginarios y concepciones que tienen frente al “otro”; este ejercicio, suscita el planteamiento de la pregunta en el sentido contrario para una próxima oportunidad, para poder ver qué sucede cuando se altera el orden de la pregunta, ¿A qué animal te pareces? a, ¿Qué animal se parece a ti?, preguntas que guardan similitud, pero que las distingue el orden en que se presenta, porque la primera pregunta desde el sujeto mismo (niño-niña) y la segunda por su parte, pregunta desde la otredad (verse-verlo).

#### 6.6 Sexto Taller Literario: Leyendo desde las Manos y el Corazón

<p><b>Obra literaria:</b> Ramón Preocupón</p> <p><b>Autor:</b> Anthony Brown</p> <p><b>Ilustrador:</b> Anthony Brown</p> <p><b>Duración del taller:</b> 1 hora</p> <p><b>Objetivo:</b> Reconocer el simbolismo de las imágenes presentes en el libro álbum en relación a una situación problema</p>	
---	---

- **Criterio de selección del libro álbum**

Se eligió esta obra debido a la posibilidad de trabajar con los niños y niñas el manejo de sus preocupaciones y miedos de manera que puedan expresar sus emociones por medio de los muñecos quitapesares, además de posibilitar también el encuentro con otras culturas y tradiciones que comparten este mismo sentido por el simbolismo asociado a sus creencias, mitos y arraigos que aportan a la identificación de dichas culturas con las demás, mostrando así un panorama identitario que devela los acervos y patrimonios históricos y culturales que los caracteriza. Asimismo, esta obra permite reconocer el valor de los símbolos en las ilustraciones que nos presentan, dándonos una idea clara de cada una de

las preocupaciones de Ramón que están mediadas por colores opacos y oscuros y cómo esto va cambiando en medida que realiza los muñecos quitapesares y su preocupación se disipa dando paso a los colores vivos como el amarillo, dando a entender al lector que ya no siente más esa preocupación.

El autor de este libro álbum es Anthony Browne, creador de libros álbum, nació en Sheffield, Inglaterra, en 1946. Estudió Diseño Gráfico en el Leeds College of Arts y comenzó a dedicarse a la ilustración, en un inicio trabajó como ilustrador y médico; tras ilustrar su primer libro en 1976 *A través del espejo mágico*, empezó a sentirse atraído por los libros para niños y, desde entonces, ha creado cincuenta obras, entre las que cabe destacar: *Gorila*, su primer gran éxito publicado en 1983, *El Libro de los Cerdos* (1986), *El túnel* (1989), la serie dedicada a Willy (*Willy el tímido*, *Willy el campeón*, *Willy el soñador*), *Voces en el parque* (1998) y *Ramón Preocupón* publicado en 2006 por el fondo de cultura económica de México; Browne ha recibido numerosas distinciones: la Medalla Kate Greenaway, el premio Kurt Maschler, el Dutch Silver Pencil y el Hans Christian Andersen en el año 2000 por la totalidad de su obra, entre el año 2009 y el 2011 fue nombrado Children's Laureate en Reino Unido, galardón que convierte al premiado en embajador y promotor de la literatura para niños.

### ***6.6.1 Planeación del Taller***

- **Lectura y diálogo a nivel literal del libro álbum**

Para este momento se hace indispensable un tiempo prudente para que los niños y niñas analicen y observen las imágenes a profundidad y de esa manera dialoguen en torno a la lectura e interpretación de dichas imágenes desde las posibilidades significativas que otorgan, desde el simbolismo de su estructura, para ello se proponen las siguientes preguntas:

- ¿Qué está pasando en la habitación de Ramón? Está a partir de cada una de las imágenes

- **Tertuliano: lectura crítica intertextual**

En medio de la lectura, posteriormente se conversará entre la mediación de las siguientes preguntas:



- ¿Para ustedes qué es la preocupación?
- ¿Qué le pasaba a la habitación de Ramón cuando se preocupaba?

- ¿Por qué el niño tiene preocupación por los sombreros, por los zapatos, por los pájaros?
- ¿Por qué la abuela si logro quitarle las preocupaciones a Ramón?
- ¿Qué creen que hacen o tienen los muñecos quitapesares para desaparecer las preocupaciones de Ramón?
- ¿Qué objetos te generan preocupación?

- **Creación**

Se iniciará este momento del taller con un recuento breve del significado y/o leyenda de los muñecos simbólicos de valor cultural para algunos países, ello se atenderá por medio de la disposición de las imágenes de los mismos: el que nos propone Anthony Brown desde México (los quitapesares), desde Rusia (las Matrioskas), desde Japón (las Kokeshi) y desde Colombia (los Tikuna).

MUÑECO	LEYENDA Y SIGNIFICADO
	<p><b>Significado</b></p> <p>Estas muñecas simbolizan la maternidad y la fertilidad, por lo tanto, el hecho de que una esté dentro de la otra significa que una madre da a luz a su hija, y la hija a otra hija y así sucesivamente. También tiene un significado de fraternidad y el autorreconocimiento haciendo referencia al interior de cada persona. Se cree que todas las familias rusas tienen al menos un ejemplar de las matrioskas, al tenerles mucho aprecio por su valor cultural. El nombre se creó a partir de ‘Matriona’ (campesina) que era el nombre femenino más común, proveniente del latín ‘mater’ que significa madre.</p>
	<p><b>Significado.</b></p> <p>Las kokeshi son muñecas de madera originarias del norte de Japón, producidas en las provincias de Sendai y Miyagi en Tohoku, una región conocida por sus baños termales, llamados Onsen. Las muñecas Kokeshi hicieron su aparición en Japón durante el período Edo (1600-1868), cuando los kijiya (carpinteros) comenzaron a utilizar sus habilidades no sólo para hacer bandejas y tazones, sino también para crear muñecas para venderlas como juguetes y recuerdos para los visitantes de los onsen.</p> <p>Actualmente se utiliza esta palabra en hiragana en todo el país para referirse a las muñecas artesanas, y se escribe en hiragana, pero el origen es la palabra 小芥 (Kokeshi)</p>

	<p>** 小 (ko) = pequeño  ** 芥 (keshi) = fruto de la amapola</p>
	<p><b>Leyenda.</b>  En la mitología Ticuna se destacan principalmente los héroes culturales “Yoi” e “Ipi”. Yoi es el héroe civilizador que hizo a la gente, estableció las leyes y costumbres de la tribu, y otorgó los elementos más importantes de la cultura material y social. Ipi aparece como un ser desobediente y terco; es el "loco", el ser desorganizador pero esencial para la conformación del Ticuna como tal</p>
	<p><b>Leyenda.</b>  Según la tradición de los indios Mayas del altiplano de Guatemala, cuando los niños tienen miedos o pesadillas por la noche, se los cuentan a los muñecos quitapesares antes de irse a dormir. Luego los colocan debajo de la almohada y, al amanecer, las preocupaciones han desaparecido.</p> <p>Los muñecos quitapesares son maravillosos retazos de una leyenda tradicional originaria de Guatemala. De acuerdo a esta tradicional costumbre, de la que se desconoce su origen exacto, el muñeco se preocupará por el problema en lugar de la persona, permitiendo a esta dormir tranquilamente. Así, cuando la persona se despierte, lo hará aliviada de las preocupaciones que le desvelaban, las cuales se habrán quedado en el muñequito, al que habrá que acariciar para que no le duelan las penas que se lleva.</p>

**Tabla 8.**

*Descripción de la leyenda de los muñecos simbólicos a nivel cultural*

Para este momento se quiere abordar la lectura en medio de una acción creativa y simbólica convocada desde el mismo libro álbum, habitando la lectura desde el “hacer con sentido” y el vivir la lectura trascendiéndola de las páginas del libro a la realidad, como un hechizo mágico en el que se hace realidad parte del mundo de Ramón (el personaje principal de la historia).

Posteriormente se dispondrán en el aula diversos materiales para que los niños creen sus propios muñecos pensados no solo desde los pesares, sino también desde sus alegrías, miedos, sueños y

propósitos, es decir, se les dará a los estudiantes la posibilidad abierta para el tipo de muñeco que quisieran crear. Las siguientes preguntas serán de ayuda para el proceso de creación:

- ¿Qué tipo de muñeco quieres crear?
- ¿Cómo lo llamarías?
- ¿Para qué sirve tu muñeco?, ¿Cuál es su secreto?, ¿Cuál es su magia?

Al finalizar la creación se dará un momento para compartir las creaciones y diálogos alrededor de los muñecos y de Ramón Preocupón.

#### **Materiales:**

- Vinilos
- Pinceles
- Lana
- Pegante
- Marcadores
- Papel
- Cintas de colores
- Muñeco de base hecho a mano con tela o palos de paleta

#### **6.6.2 Aproximación conceptual al Taller**

Con este taller literario esperamos que los niños reconozcan el simbolismo presente en el libro álbum, no solo desde la imagen que nos presenta la obra sino desde esas imágenes producidas mentalmente desde nuestros sentires y experiencias de manera más intuitiva, además se espera que lo reconozcan desde el color también, como se intenta expresar algo desde el color elegido y como tiene relación con nuestros sentires y lo que quiere el autor transmitir, como dice Fanué Hanán Díaz en su libro leer y mirar el libro álbum “los colores han mantenido históricamente una carga simbólica, una esfera semántica a la cual están ligados... todos estos significados, están estrechamente vinculados al mundo cultural y a otras manifestaciones artísticas e ideológicas” (2007, p.128).

Por otro lado, esperamos que los niños se identifiquen desde sus experiencias la situación por la que pasa Ramón, intentando dar un espacio para que exterioricen esas emociones que les generan y mostrarles que hay personas que están en esa misma situación y las posibilidades o alternativas que tienen para poder solucionarla, como nos muestran en la obra y como está propuesto en el taller. Se

espera que los niños realicen sus muñecos quitapesares para poder reconocer y manejar sus emociones, temores y preocupaciones, lo que también posibilita el reconocer esos muñecos que cuentan con una intencionalidad simbólica desde las diferentes culturas sus leyendas y sus significados.




### 6.6.3 Descripción y análisis del taller





Esta vez con gran alegría, se asume el espacio de la sesión con una apertura y disponibilidad otorgada por parte de la docente titular de las dos últimas horas de la jornada académica de los estudiantes para realizar el taller literario, por lo que la media hora del descanso, se aprovecha para romper filas y organizar el ambiente de lectura en mesa redonda, alternando los puestos entre sí; se da la bienvenida a los estudiantes y se disponen a sentarse en la mesa redonda, se les lee el escrito que Julio Cortázar le hace al objeto del reloj y el tiempo, finalizada la lectura se les pregunta que sintieron al escuchar el texto, por lo que se puede ver de sus respuestas una orientación hacia la hipótesis de sentido desde las apreciaciones un tanto individualistas, pero también externas al “yo”, respondiendo a una lectura inferencial en donde se expresan los razonamientos, impresiones e imágenes mentales que los niños tuvieron con solo el ejercicio de la escucha del texto, entre sus inferencias se encuentran las siguientes: *“para mi quiere decir que primero uno debe pensar en uno, ósea primero yo, segundo yo, y después ahí sí los demás”*, *“el texto habla de que no se necesita de regalos caros para hacer feliz a una persona”*, *“de que muchas veces andamos de afán y no vemos o disfrutamos de lo que está pasando en este momento”*, con estas impresiones se devela un intento de plasmar una reflexión desde las características de las reflexiones que muchas veces suscitan los cuentos infantiles.


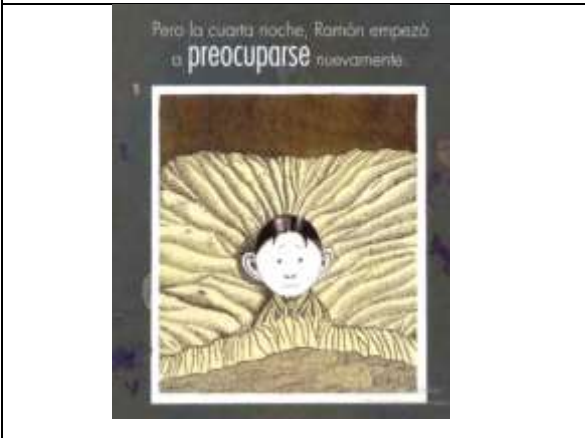
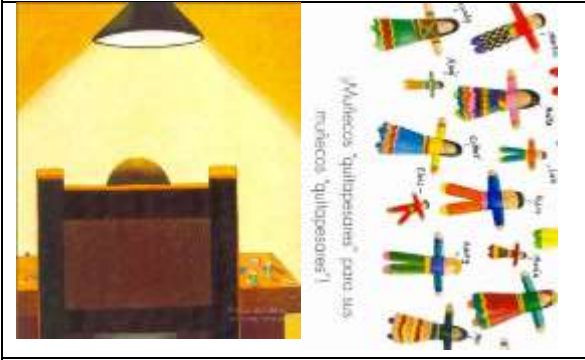

Ahora bien, se da inicio a la presentación del libro álbum Ramón Preocupón, esta vez con la ventaja de tener dos versiones del libro, lo cual facilita la ligereza al presentar las imágenes simultáneamente para todo el grupo, ante esta oportunidad primero se dispuso a leer y posteriormente presentar las imágenes, durante la lectura de las mismas, hubo interpretaciones a nivel inferencial y crítico muy interesantes frente a la historia presentada, pues gracias a esa conversación los niños y niñas infirieron sobre las ideas principales del texto y la imagen, recreando y contando historias en secuencia a los que ellos leían, percibían e imaginaban, generando inducciones, por ejemplo acerca de los padres y miedos de Ramón, por lo que se visualizó entonces, que la lectura que los estudiantes realizaron sobre el libro álbum permitió el adentramiento a dos historias a la vez, la que propone el autor del libro álbum y la que espontáneamente fue surgiendo en el diálogo con los niños. Para mirar más en detalle estas interpretaciones, en la tabla que se presenta a continuación, se hace una recopilación escrita a partir de



lo que dijeron los niños frente a la interpretación de los elementos simbólicos que componen las imágenes que fueron más elocuentes para ellos:

	<p>N1: Ese es el reloj de ahorita</p> <p>N2: Ese es el regalo, y se ve ahí algo adentro</p>
 <p>Se preocupan por los sombros</p>	<p>N1: ¿Pero porque le preocupan los sombreros? (expresión de inquietud e indiferencia)</p> <p>N2: O quizá le teme a la oscuridad, porque dentro de ellos es muy oscuro</p> <p>N3: Tal vez tiene un recuerdo malo con los sombreros y por eso le preocupa</p> <p>N:4 Sí, tal vez tuvo un trauma, una experiencia mala con ellos en el pasado y por eso le dan miedo</p> <p>N5: Tal vez su papá se murió, y esto es un recuerdo que le da tristeza a Ramón”</p>
 <p>Y se preocupan por los zapatos</p>	<p>N1: Le preocupa que las cosas se muevan solas</p> <p>N2: Estos zapatos también son del papá, y es como si se hubiera ido</p>

 <p>Ramón se preocupaba por las nubes</p>	<p>N1: No le gustan las tormentas, tiene miedo a que le caiga un rayo encima</p>
 <p>por la lluvia</p>	<p>N1: Tiene miedo a ahogarse</p> <p>N2: ¡Ah! (expresión de asombro) eso fue por la nube, llovió y se inundó su cuarto</p> <p>N3: ¡Ah ya se! creo que los papás murieron en el océano, estaban en un barco, y el barco se hundió, y por eso ellos murieron</p>
 <p>por los pájaros enormes</p>	<p>N1: Ramón piensa que los pájaros se lo quieren comer</p> <p>N2: Se lo va a dar a sus bebés</p>
	<p>N1: ¡Ay si tenía papás!</p> <p>N2: O tal vez eso está en su imaginación, y se los está imaginando.</p>

	<p>N1: Ay ya se ve que está feliz, que se le acabaron las preocupaciones gracias a los muñequitos que le dio la abuela</p> <p>N2: Los colores son como de felicidad (maestra: oye si tienes razón como que inspiran ...) N2: tranquilidad, paz</p> <p>N3: Ahora Ramón ya puede dormir porque los muñecos están absorbiendo todo lo malo que le preocupaba</p>
	<p>N1: Ya los colores cambiaron (maestra: si ahora ya son más oscuros, ¿eso qué quiere decir?) el gris significa el miedo, como la tristeza y la preocupación de Ramón.</p> <p>N2: Yo creo que se les acabo la magia a los muñecos quitapesares y por eso ya no sirven</p>
	<p>N1: Ese es Ramón, está haciendo algo</p> <p>N2: ¡Ah! (voltea la página y mira nuevamente el de la mesa y la lámpara) ahí estaba haciendo más muñecos quitapesares</p>
	<p>N1: Ahora si quedo más tranquilo, ahora ya no va a sentir más preocupaciones por el poder de los quitapesares</p>

**Tabla 9.**

*Comentarios emergentes en el taller literario*

Desde estas inferencias y relatos, se pudo ver la historia paralela que construyeron los estudiantes, mencionada con anterioridad, que básicamente se resume en los imaginarios que tienen los niños sobre el pasado de Ramón, creando un breve relato sobre la representación de la ausencia de los padres y la explicación de cómo sucedieron las cosas. Es así, que se concibe el reconocimiento del pasado de los sujetos, en esta ocasión los niños lo hicieron desde la construcción de supuestos del pasado del personaje principal (Ramón) para explicar los acontecimientos del presente que en este caso se resume en la problemática de Ramón frente al agobio que siente todas las noches a causa de sus preocupaciones, por ello los niños y niñas se suman en la búsqueda espontánea y voluntaria de una explicación y causales de las acciones y sentires por las que estaba pasando Ramón, es allí donde se reconoce la importancia de mirar hacia atrás como así lo plantea Rodríguez (2012) donde se refiere al pasado desde su importancia para mantener conectados a los sujetos lectores con su patrimonio cultural, histórico y personal.

Luego, en el momento de creación, a pesar del recuento y presentación de otro tipo de muñecos culturales y tradicionales en otros países, todos los estudiantes decidieron construir muñecos inspirados en el libro álbum, los quitapesares, en donde se mostró desde su construcción en el ámbito técnico para elaborarlos, diferentes estrategias creativas a través de enlazamientos con los hilos para sujetar el cuerpo con los brazos de sus muñecos, en otras construcciones se mostró la adopción de los objetos no estructurados de forma práctica, en la que resultó interesante ver como los niños desde la unión y modificación de estos objetos daban poco a poco forma a lo aparentemente abstracto que carece de forma, de esta manera se logra también corroborar la puesta en escena de los imaginarios, intenciones, mensajes que los niños ejercen sobre sus muñecos, junto con la relación simbólica que implica crear un tipo de muñeco significativo visto durante la significación de la lectura.

## 6.7 Taller de “cierre” de los talleres literarios

### 6.7.1 Planeación del taller

- **Primer momento. Sumergir-nos en el espiral literario**

Antes de dar inicio a la sesión, se planea disponer de un ambiente que convoque a la conversación literaria y también de experiencias narrativas de los niños y niñas frente a los talleres literarios vivenciados. Entonces, especificando la disposición del ambiente, este se compondrá de elementos significativos que representen y evoquen los talleres literarios trabajados a lo largo del semestre hasta ahora.

Lo anterior se materializa disponiendo un círculo con las sillas para que allí se acomoden los estudiantes en tono a la unión, convocar y autoproclamar ese espacio como un escenario de participación entre el diálogo y la escucha en torno a la vivencia literaria. Por otra parte, en el centro del círculo se disponen las hojas de otoño naranjas como símbolo referente al libro álbum el árbol rojo, un muñeco quitapesares como representativo de Ramón Preocupón, y el libro álbum de Más te vale mastodonte, con algunas elaboraciones escritas de los niños que realizaron alrededor de la lectura de esta obra literaria, todo esto como un ejercicio de remembranza de significaciones e interpretaciones a través de estos objetos. Además de todo lo anterior, se dispusieron al interior del círculo (además de los objetos mencionados anteriormente) libro álbum de la biblioteca del colegio, dispuestos en el suelo en forma de espiral.

### **Figura 10.**

*Ambiente de lectura en la biblioteca de la I.E.D Nueva Constitución*



**Figura 11.***Objetos memorables al centro de la espiral*

Teniendo en cuenta la forma en la que se va a disponer el ambiente, se da lugar a la bienvenida y saludo de los estudiantes al espacio de cierre y conversación en torno a los talleres literarios, es entonces que se les explica la intención del presente taller y se les invita que de forma organizada exploren los libros de forma autónoma, ya sea de forma individual, por parejas o grupos más grandes, antecedido a ello se les informa sobre el cuidado de los mismos. Cabe aclarar que la exploración de estos libros se refiere a la lectura, cercanía y formas de relación entre el libro y los niños y las niñas

- **Segundo momento. Voces y frutos de lectura**

Después de haber otorgado un momento para la lectura de los libros dispuestos en el ambiente, se impulsa la conversación en medio de las siguientes preguntas, que buscan ser provocadoras de narraciones y relatos respecto a la experiencia literaria a lo largo de este tiempo, las cuales son:

- ¿Qué fue lo que los y las llevó a escoger “este libro” ?, ¿Qué les llamó la atención de los libros que escogieron?
- ¿De acuerdo a lo que leyeron entre las imágenes y las palabras que fue lo que más les impacto?
- ¿Qué palabra, imagen o mensaje les dejó el libro en su corazón y mente?
- De acuerdo con los talleres literarios vividos sesiones anteriores se pregunta:

- ¿Qué tal les parecieron los talleres literarios? o ¿Qué experiencias positivas o negativas se llevan de los talleres literarios?
  - ¿Qué libro álbum les gusto más y por qué?, ¿en cuál taller literario se sintieron cómodos y a gusto?
- **Tercer momento. Escritura literaria**

Para este momento, después del ejercicio de conversación se les invita a los estudiantes a participar de un momento de escritura literaria por parte de los estudiantes, respecto a una serie de preguntas que responden a un orden de significación conceptual, pero a su vez invita a la lectura de subjetividades y metáforas interpretativas que se pueden desembocar a causa del tipo de preguntas planteadas, para ello se dispone de una serie de hojas que estarán dispuestas por mesa, o pared, recreando un tipo de “estaciones” por pregunta, las cuales iniciaran con un *para ti...* :

- ¿qué es leer el mundo?
- ¿qué es la desaparición?
- ¿qué es la soledad?
- ¿qué es sentir?
- ¿qué es la preocupación?
- ¿qué es la muerte?
- ¿qué es estar vivo?

### 6.7.2 Aproximación conceptual al Taller

Inspiradas en las experiencias de lectura Galia Ospina (2016) que ha tenido con niñas y niños en bibliotecas públicas, se plantea este taller como un escenario que posibilite trabajar sobre los propios intereses de los estudiantes, los conocimientos previos, las hipótesis, la escucha, comprensión, y convivencia con sus pares con el propósito de aportar de cierta manera a la generación de situaciones y ambientes que otorguen un alto grado de empatía. Además, se concibe este taller como una sesión focal a la generación y comparación de ideas a partir de la conversación literaria en donde los niños como lo dice Ramírez (1986) puedan hablar con propiedad, construir diálogos, relatos, poesías, cuentos, aventuras, de acuerdo con su gusto y capacidad

Siguiendo en la misma línea de referentes motivantes para el presente taller, ahora desde la voz de Lizana (2009) se da importancia a la toma de la palabra como un instrumento por el cual los niños van a poder expresar ideas, sentimientos, experiencias, anhelos, elaborar ideas y significados

construyendo o enriqueciendo conceptos. En otro orden de ideas se afirma que con una motivación adecuada el niño y/o la niña se verán inmersos en un ambiente que los invite a ampliar su concepción del mundo, elemento que se quiere lograr construyendo y habitando una experiencia significativa de la lectura en donde los niños y niñas compartan su punto de vista.

### **6.7.3 Descripción y análisis del taller**

En medio de las premuras que suscitó ambientar el espacio de lectura a causa de que la biblioteca aún no estaba habilitada, se logró un buen desarrollo de la sesión de cierre de los talleres a pesar del poco tiempo (Una hora) que teníamos disponible con el curso 401, aunque no se pudieron disponer las sillas como se tenía planeado en un principio, se logró desarrollar el espiral de libros convocando a un espacio ameno de lectura. Al llegar los estudiantes y sentarse alrededor de la espiral empezaron a tomar autónomamente los libros por su cuenta; junto con la bienvenida, se les invitó a que exploraran los libros, momento muy significativo, puesto que se vieron diversos ritmos de lectura. Algunos se hacían en parejas, otros en grupos de tres o cuatro, y algunos preferían leer solos, como mediadoras de este momento de lectura, hubo cierta inquietud por aparentemente no hacer nada durante este momento de lectura, pero bastaron unos cuantos segundos para sentir que no estaba del todo mal y recordar las palabras de una de las profesoras de lúdica y psicomotricidad Sandra Duran cuando nos dijo en una de sus clases “no se angustien maestras, su participación con los niños ya está presente con el hecho de que ustedes hayan ambientado intencionalmente el aula”, palabras que en ese momento suscitaban alivio al saber que estábamos dejando ser en la lectura, desde la expresión más espontánea y genuina de la lectura en voz alta desde la mente y el cuerpo, pues se observaron diversas formas de acercamiento al libro, aquellos niños que decidieron hacerse solos, leían en su pensamiento, se denotaba allí un sumergimiento interno a la luz externa de la lectura, un detenimiento por contemplar cada imagen y ver cada detalle que la compone, desde luego hubo aquellos que se hicieron en dúos o tríos, donde fue también interesante encontrarse con que ellos y ellas establecían sus propias normas de organización, pues entre sí, autónomamente decidieron quien de ellos (as) leía en voz alta el libro álbum, a veces compartían la lectura y se rotaban los libros, existió también aquellos que cobraron un sentido de lealtad con los libros trabajados en los talleres literarios, libros álbum que pasaron por la segunda, la tercera y hasta cuarta lectura de unos mismos ojos, corazones y mundos que no se cansaban de leerlos, su relectura pasaba por la afectación y un sentido de agradecimiento que el niño y niña demostró hacia el libro, porque al igual que una película, en un libro siempre quedan cosas por decir y por pensar, porque el sujeto lector no vuelve al libro como llegó la primera vez que lo leyó, porque cada momento de su



lectura es una vista al mundo rejuvenecida desde las perspectivas y propuestas de reflexión y pensamiento que invito el libro.

Hubo conmoción, asombro, tranquilidad en medio de la presencia paralela entre momentos de silencio, risas y sonrisas gestadas en la experiencia con el libro, se pudo ver que entre los estudiantes comentaban sobre los libros y señalaban y hacían referencia a cualquier parecido que encontraran con su realidad y entorno que la compone; al terminar de leer, intercambiaban libros y se presentaban con otros. Este momento fue en si una vivencia de la lectura desde los ojos cuando se aproximaban al texto e imágenes, desde el olfato al pasar cada página del libro y percibir el perfume impregnado de las páginas al pasarlas, desde el tacto al poder palpar de forma cercana cada imagen, cada portada y cada página desde la percepción de su peso, temperatura y calibre de aire cuando se seguía con la lectura.

La literatura en sí invita a un encuentro fortuito de emociones, pensamientos y sentidos desde el mundo que presenta el libro, y en el que está el lector, habiendo entre si una especie de vía láctea que los distancia, pero que se comparte dentro de un mismo universo infinito, a la vez con la posibilidad de traspasar aquel rio estelar y hacer de la ficción y la fantasía parte del mundo real, permitiendo que habite en nosotros la posibilidad de seguir soñando despiertos.

Luego de haber leído, se les orientó a los niños y niñas para que pasaran a sentarse en las mesas de la biblioteca y poder así conversar en torno a lo leído, la mayoría hablaba desde la descripción y recuento de la historia que habían leído, lo que permitió escuchar los momentos, frases y personajes del libro que les llamo más su atención y probablemente hayan dejado huella en su experiencia lectora; en medio del diálogo se les preguntó por sus impresiones frente a los talleres literarios en las que se pudo apreciar sobre el impacto positivo que género en el curso, manifestando que los talleres les gustaron porque se conocieron nuevas historias y mundos que nunca habían visto, manifestaban también que algunos de los libros ayudaron a solucionar sus problemas, a ver las cosas de otra manera, a pensar sobre elementos que uno normalmente no se pregunta o no habla, a desahogarse y expresar desde múltiples lenguajes lo que de pronto no es tan fácil decirlo en la tradición oral a las demás personas, fue así, con estas narrativas que percibimos una huella que valió la pena dejar sobre el colegio para encontrarnos con la oportunidad de descubrir y pensar el mundo juntos.

Llegado el momento de las preguntas y la expresión escrita con un propósito literario, surgieron manifestaciones poéticas que están compuestas de metáforas, marcas y sellos personales de los niños,

que a su vez dejan ver por un momento la realidad con ojos, pensamiento y corazón de infancia. A continuación, se presenta el lenguaje sensible y a veces recóndito de las voces de las infancias:

<p><b>Para ti, ¿Qué es leer el mundo?</b></p>	<p>N(e): “para mí el mundo se lee de una manera diferente, eso no lo lee cualquiera, es un significado, es una manera de darse cuenta qué significa la vida, son oportunidades”  N: “es experimentar las cosas del mundo”  N(h): “leer el mundo es pensar en los secretos de la vida”  N(m): “es leer la mente de todos”  N(s): “Yo creo que eso es un caso para los detectives y para nosotros un misterio y mucha preocupación”</p>
<p><b>Para ti, ¿Qué es la soledad?</b></p>	<p>N: “la soledad es como cuando alguien se siente solo y triste y necesita compañía y amor”  N(g): “es sentirse solo y triste cuando hay problemas y no te ponen cuidado”  N(a): “la tristeza, estar solo, no tener amigos”  N(d): “se trata de estar solo sin compañía, sin nadie”  N(s): “es estar solo, sin amigos, sin familia. También un sentimiento muy triste y feo o por un motivo terminamos en la soledad y es mal porque te conviertes en una persona fría y sin alegría”</p>
<p><b>Para ti, ¿Qué es la desaparición?</b></p>	<p>N(d): “para mí la desaparición es cuando un niño se pierde por descuido total, y nunca debemos descuidar a los niños y siempre cuidar de ellos”  N: “para mí es secuestrar”  N: “para mí la desaparición es que se desaparecen como el amor, la alegría, no tener a personas importantes como su familia o personas queridas”</p>
<p><b>Para ti, ¿Qué es estar vivo?</b></p>	<p>N(j): “es tener alma y espíritu para hacer cosas que no podemos hacer muertos y para tener una oportunidad”</p>
	<p>N(s): “para mí sentir es tener un recuerdo que ya paso, algo que me dio tristeza, miedo, soledad, es lo que siento a diario,</p>

<b>Para ti, ¿Qué es sentir?</b>	nunca estoy feliz o alegre, acompañada, ni siquiera sé que es amar” N(d): (titula su papel: El árbol rojo) “Para mi sentir es sentir algún sentimiento en sentido de desahogo, en el libro me refleje mucho, me desahogo, me quito la tristeza y la depresión, me lleno de esperanzas y me dio una nueva oportunidad”
---------------------------------	--

**Tabla 10.***Comentarios emergentes en el taller literario*

Sin duda nos iremos con aquellas frases expresadas en diarios anteriores como: “me sentí libre”, “me sentí escuchado”, “por fin pude expresar lo que siento”, “para mí fue la posibilidad de desahogarme” entre muchas otras más que recordaremos al pensar en este valioso ejercicio que permitió darnos cuenta de la importancia que tiene el saber escuchar y la emocionalidad para los niños; aspectos que se evidencia se le dan poca importancia, pues es innegable notar el interés más por tener unos niños quietos, sentados, “juiciosos” que solo hablen cuando se les pide y que acaten cada orden como si de un robot se tratase.

## 7. Conclusiones

Concluimos de este proyecto que la creación e implementación de los talleres literarios permitieron en los niños y las niñas un acercamiento significativo a la literatura, ya que se evidenció como estos tuvieron un impacto positivo en los estudiantes, debido al acercamiento estético y sensible que posibilitó una entrada a la literatura. Desde luego, la consolidación de los objetivos dio claridad de lo que se quería trabajar, definiendo la organización de la parte investigativa, recursiva y constructiva del proceso, precisando las formas y los criterios a abordar, así mismo creemos que leer es un acto interpretativo y subjetivo por eso fue importante generar acercamientos significativos a la literatura que promuevan también, el interés particular de la formación de maestros para entregar el mundo literario a los niños y niñas, y todo esto a través de la mediación literaria, la cual tuvo lugar hacia el pensamiento de talleres literarios significativos.

Por otro lado, para la construcción de este proyecto pedagógico, se logra indagar y reconocer sobre la literatura infantil, el libro álbum y los talleres literarios, debido al análisis, investigación y filtración profunda de los estudios previos elaborados por estudiantes de pregrado y posgrado en contexto teórico e investigativo. Además, se visualiza que existe una importante experiencia práctica y teórica en relación con el pensamiento de experiencias literarias significativas, pues se dio cuenta de la existencia de varios autores, propuestas y estrategias que proclaman la lectura para la lectura, desde acciones creativas y sensibles para el conocimiento de la misma, de forma articulada entre el saber del docente y la puesta en escena con los estudiantes.

Siguiendo esta misma línea de discusión, se detecta que hay un gran bagaje de investigación que ha aportado al posicionamiento del libro álbum para asumirse como un género literario, pues desde los estudios que han caracterizado e identificado el gran potencial a nivel narrativo y simbólico desde el lenguaje visual y textual, ha hecho del libro álbum, un recurso literario para iniciar a los sujetos en la lectura desde su etapa inicial de vida. Esto aportó al proceso de investigación, al diseño y a la creación de los talleres literarios.

Por otra parte, se diseñaron y analizaron talleres literarios que posibilitaron en los niños y las niñas experiencias literarias significativas a partir del libro álbum. De allí que, la planeación de los 7 talleres literarios dio respuesta a las necesidades que se iban identificando en el proceso, para desde allí brindar libros álbum acorde a la población y sus intereses y/o problematizaciones reflejadas en los

criterios que se tuvieron en cuenta al momento de seleccionar las obras literarias de libro álbum, llegando así a experiencias literarias significativas.

Además, los talleres literarios posibilitaron espacios para el pensamiento crítico y la sensibilidad estética literaria de los estudiantes, esto debido a la lectura de los libros álbum seleccionados, a su vez, en el proceso se logra reflexionar acerca del papel y la importancia del diálogo e interlocución que existe entre la realidad propia de cada niño y niña y la lectura de los mismos. Esto reconoce que el taller literario es en realidad un espacio y lugar propicio para desarrollar ambientes literarios, desde acciones como leer en voz alta, conversar de forma espontánea acerca de los personajes y situaciones de las obras, se llega a reflexiones críticas e intertextuales.

Así mismo, el taller literario posibilita el diálogo con las intersubjetividades, teniendo en cuenta la lectura del mundo y de la obra literaria, de allí se evidencio la familia como agente social-educativo, la cual debe impartir autonomía y seguridad, del mismo modo trabajar de la mano con la escuela ya que allí se genera un flujo comunicativo que ayuda en gran medida a los niños(as) a mediar la expresión de emociones, como lo son las preocupaciones que agobian su ser, depresiones que pesan cada día más y hasta enfermedades y ausencias de sus seres queridos, ya que éstas (las emociones) no se suele decir por múltiples razones, pero que están esperando ser escuchados, por ello se resalta la importancia, necesidad y disposición de un mediador dispuesto a otorgar y acompañar estos procesos.

Por otro lado, es importante reconocer los diversos logros adicionales que tuvieron lugar durante el proceso del presente proyecto de investigación, los cuales son: la experiencia de los talleres literarios como primer escenario de acercamiento a la literatura, el impacto, variación y necesidad de las preguntas en los talleres literarios, la mediación del docente y la expansión de imaginarios.

Para empezar cabe resaltar que en muchos de los casos este acercamiento a la lectura de libros álbum fue una experiencia totalmente nueva para los niños y niñas, de esta forma nos permitimos también concluir que los talleres fueron también un espacio para conocer otro de los géneros literarios existentes (el libro álbum). Respecto al impacto, variación y necesidades de las preguntas de cada taller literario, se encuentra que la presencia de las preguntas a nivel literal, crítico e intertextual fueron relevantes y necesarias para impulsar las tertulias literarias; sin embargo nos dimos cuenta de la alteración y/o transformación de las mismas en medio del desarrollo del taller, en razón a que, en medio

de los diálogos que iban emergiendo con los niños, muchas preguntas no fueron dichas, sin embargo fueron reemplazadas o alteradas en su estructura u otras veces omitidas puesto que las teorías e inferencias de los niños sobre el texto fueron desembocando apreciaciones que iban respondiendo a las preguntas antes de haberlas dicho.

Por otra parte, frente a la mediación del docente, se le reconoce a los agentes educativos el papel de suma importancia que tienen dentro de la literatura, ya que son mediadores de los procesos académicos y esto hace que la palabra trascienda ante los hechos, es decir, que el maestro posee una “sabiduría” integral que forma parte de su personalidad. Cada quien tiene un sello por así decirlo y unas formas de desempeñarse dentro del aula. Además, es necesario reiterar el rol fundamental que tiene el docente como mediador de lectura ya que este agente educativo será quien va a acompañar la lectura de distintos y múltiples mundos inscritos en la plurisignificación y culturalidad que circunscribe cada obra literaria.

Por ende, cuando hablamos de literatura es importante destacar la experiencia vivencial que también ha marcado al maestro y que sigue marcando en medida de su constante formación. Así mismo, el maestro y maestra fue y es indispensable a la hora de acompañar los procesos de lectura, puesto que él o ella quien le transmite la confianza, seguridad y fortaleza a los niños y las niñas para poder comunicar y expresar de forma verbal, escrita, ilustrativa y creativa sus emociones y sentimientos que dicho momento les suscito. Y ello mismo fue evidente en el punto en donde los niños y las niñas llegaron a sentir de alguna manera esa comodidad de expresar y/o contener esos sentimientos que afloran dentro de los talleres literarios propuestos.

Otros de los beneficios que estos espacios brindaron, fue la expansión de los imaginarios y articulación de conceptos sociales generando en sí mismos un grado de empatía y al mismo tiempo de resolución de conflictos, el diálogo interlocutivo que hace el hecho de traer a estos espacios el libro álbum hace que surjan nuevas reflexiones ante los elementos que este por su estructura dialéctica suele brindar; todo esto teniendo en cuenta el “rompimiento” que de alguna manera se da en la transición del preescolar a la formación básica primaria.

El ejercicio investigativo en estos términos aporta al proyecto curricular de la Licenciatura en Educación Infantil mostrando parámetros, ideas o estrategias frente al cómo accionar desde el componente pedagógico pero también literario, además de ser una muestra clara de la importancia que tiene comprender el proceso formativo desde temas como la literatura en medio de temas censurados

pero que a su vez son cotidianamente vivenciados por los niños y las niñas no solo en sus hogares sino también en las instituciones educativas escolares. Se ha generado un impacto para la comunidad educativa pero también para nosotras, en términos de que la educación recobra un nuevo valor, desde el auto reconocimiento y la cultura propia de los niños y la que está presente en nuestras diversas lecturas del universo.

Finalmente, reconocemos esta propuesta de talleres literarios como un recurso para la contribución y la construcción de una nueva dinámica, relación, uso y formas de habitar el espacio literario que tiene consigo la institución (la biblioteca), donde los estudiantes puedan llegar a este espacio de forma autónoma y encontrarse con el mundo literario cuando así lo decida y necesite, así mismo invitar a mejorar el pensamiento por aquellos mediadores de lectura que necesita el colegio para leer con sentido, permitiendo “ser” en un acto de metamorfosis que convoca la lectura misma, ya que cada libro se convierte en un elemento de transformación y reconocimiento de sí mismos; es por ello que esta propuesta se postula también como un ejemplo de base y punto de partida para aportar a la consolidación de experiencias y acervos literarios en maestros y maestras que quieran acompañar el descubrimiento y asombro por el mundo con las infancias, de esta manera también nos convoca a nosotras como maestras a la lectura constante de nuestro entorno, de nuevas lecturas y relecturas que convoquen al pensamiento sobre la vida misma y sobre los escenarios posibles que la fantasía y la ficción nos regala para seguir soñando el mundo.

## 8. Referencias

- Acosta, A, Chavarro, N, Ramírez, P y Salazar, J. (2021). *La experiencia estética: una posibilidad para el acercamiento significativo a la literatura en niños y niñas de 4 a 5 años del jardín infantil de la universidad nacional de Colombia*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].
- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2007). *UPZ 73 Garcés Navas, acuerdos para construir ciudad*. Cartillas Pedagógicas del POT. Observatorio del Espacio Público. Colombia. [Archivo PDF] [http://observatorio.dadep.gov.co/sites/default/files/documentos/mg39\\_upz\\_73\\_garces\\_navas.pdf](http://observatorio.dadep.gov.co/sites/default/files/documentos/mg39_upz_73_garces_navas.pdf)
- Aldana, R. (19 de enero de 2022). *La leyenda de los muñecos quitapesares, figuras que alivian las penas*. La Mente es Maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/la-leyenda-los-munecos-quitapesares-figuras-alivian-las-penas/>
- Álvarez, M. *Denotación y connotación*. II Encuentros Complutenses. Centro Virtual Cervantes. [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/lengua/iulmyt/pdf/encuentros\\_ii/06\\_alvarez.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/iulmyt/pdf/encuentros_ii/06_alvarez.pdf)
- Andruetto, M, Hanán, F y Rodríguez, A. (2014). *Ir más allá de la selección y evaluación de materiales de lectura infantiles y juveniles*. Panamericana Editorial Ltda.
- Anthony Browne. (2006). *Ramón Preocupón*. S.L. Fondo de Cultura Económica de España
- Artesanías de Colombia. (2016). *Colombia Artesanal: objetos rituales, conservando la ancestralidad*. [artesaniasdecolombia.com.co](http://artesaniasdecolombia.com.co).  
[https://artesaniasdecolombia.com.co/PortalAC/Noticia/colombia-artesanal-objetos-rituales-conservando-la-ancestralidad\\_8714](https://artesaniasdecolombia.com.co/PortalAC/Noticia/colombia-artesanal-objetos-rituales-conservando-la-ancestralidad_8714)
- Balarin, M. (2016). *El contexto importa: reflexiones acerca de cómo los contextos y la composición escolar afecta el rendimiento y la experiencia educativa de los estudiantes*. Investigación para el desarrollo en Perú. Lima (Perú). Ed. GRADE. [Archivo PDF] [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417113919/contextoimporta\\_mba\\_35.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417113919/contextoimporta_mba_35.pdf)



- Badillo, D, Cely, Y Rojas, D. (2018). *La creación literaria como estrategia para la elaboración de duelo por pérdida ambigua*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/11249>
- Bautista, L. Yara, M. (2017). *El Libro Álbum, una Oportunidad para Iniciar el Proceso de Escritura en Niños de Preescolar* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- Buitrago, J (2008). *Camino a casa*. Fondo de cultura económica
- Canal Institucional. (2021, 7 mayo). *Matrioskas: la historia del símbolo del viaje interior en 'Así es la Vuelta'* [Conjunto de datos]. <https://www.canalinstitucional.tv/te-interesa/que-son-las-matrioskas-munecas-rusas-asi-es-la-vuelta#:~:text=Estas%20mu%C3%B1ecas%20simbolizan%20la%20maternidad,al%20interior%20de%20cada%20persona>
- Capel H. (2016). *Las ciencias sociales y el estudio del territorio*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol. 21. (p. 1- 38). Universidad de Barcelona.  
<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1149.pdf>
- Cely Bonilla, R. (2019). *El Taller Literario en la escuela: crítica y creatividad para la enseñanza de la literatura*.  
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/76998/RafaelCely.2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cervera, J. (2003). *En torno a la literatura infantil*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.  
[http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/html/ffbcbe7e-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/html/ffbcbe7e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html)
- Cervera, J. (s. f.). *La literatura infantil: los límites de la didáctica / Juan Cervera*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-literatura-infantil-los-limites-de-la-didactica--0/html/ffbcc644-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_1.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-literatura-infantil-los-limites-de-la-didactica--0/html/ffbcc644-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html)
- Chirif, M. (2014). *Más te vale Mastodonte*. Fondo de cultura económica
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Editorial Síntesis. [Archivo PDF]  
<file:///C:/Users/Personal/Downloads/443798342-Colomer-Teresa-Introduccion-a-La-Literatura-Infantil-y-Juvenil-pdf.pdf>

- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3.
- Cortes, O & López, P (s.f). *La imaginación y el arte en la infancia*. [Archivo PDF]  
<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/fetch/74224682/20235083-Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia.pdf>
- Devteam, E. (2008). *Fanuel Hanán Díaz: Libros álbum, algo más que bellas ilustraciones*. Educ.ar.  
<https://www.educ.ar/recursos/113050/fanuel-hanan-diaz-libros-album-algo-mas-que-bellas-ilustraciones>
- Espinosa, P. (2013). Entrevista a Jairo Buitrago. Pablo Espinosa.  
<https://www.fundacionlafuente.cl/entrevista-a-jairo-buitrago/>
- Fuentes, S., & Ramírez, P. (2017, junio). *Propuesta didáctica de mediación en la lectura de mi realidad*.  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9241/2017soniafuentes.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Hanán, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción?* Grupo editorial Norma
- Hermosillo, M & Valenzuela, J. (2018). *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad*. Scielo.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2018000100012#:text=El%20modelo%20de%20la%20lectura,ascendiendo%20hacia%20niveles%20m%C3%A1s%20altos](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012#:text=El%20modelo%20de%20la%20lectura,ascendiendo%20hacia%20niveles%20m%C3%A1s%20altos)
- Larrosa, J. (2009). *Experiencia (y alteridad) en educación*. [Archivo PDF].  
[https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/Jorge\\_Larrosa\\_Experiencia\\_y\\_alteridad.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/Jorge_Larrosa_Experiencia_y_alteridad.pdf)
- Lestrade, A. (2009). *La gran fábrica de las palabras*. Tramuntana Editorial
- Lizana, L. (2009, enero). *Taller literario infantil*. Literatura y comunicación.  
<http://luzirenelizana.blogspot.com/2009/01/taller-literario-infantil.html>

- Lozano, L. (2000). Experiencias de lecto-escritura con niños del grado primero de primaria de la concentración urbana San Antonio de Ráquira, Boyacá [Tesis Licenciatura, Universidad de la Sabana].
- Maturana, G. A y Garzón, C (2015). *La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente*. Revista de Educación y desarrollo Social, 9(2), pp. 192-205. Universidad Militar Nueva Granada. Colombia.  
<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/954/696>
- Martínez, Z. Murillo, A. (2020). *Manual de interpretación lectora*. 2º Edición.  
[http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12577/Manual\\_lectora\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12577/Manual_lectora_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- MEN. (2016). *Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo*. Revista Textos, N° 21.  
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/7013/Lineamientos%20Curriculares%20del%20Área%20de%20Lengua%20Castellana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de educación nacional. (2013). *SABER 3º, 5º y 9º Preguntas analizadas Lenguaje 3o. Grado*. [Archivo PDF]. <https://diaegiron.files.wordpress.com/2015/08/lenguaje-3-v2-preg-analizadas.pdf>
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de cultura económica
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de cultura económica de Argentina.
- N. (2009). *El significado de las muñecas Kokeshi*. Una japonesa en Japón.  
<http://unajaponesaenjapon.com/1882/el-significado-de-las-munecas-kokeshi-kokeshi-nomi/comment-page-4>
- Pedronel, M. (2019, julio). Colegio Nueva Constitución I.E.D [Fotografía].  
<https://www.google.com/maps/uv?pb=!1s0x8e3f8355a8027e81%3A0x79725a3742857165!3m1!7e115!4shhttps%3A%2F%2Fh5.googleusercontent.com>

- Perlaza, M. Valencia, J. (2019). El Libro álbum como elemento constructor de sentido para los procesos iniciales de lectura en los niños(a) [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Buenaventura Colombia].
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de cultura económica
- Pulido, C. (2009). “La Narrativa de Ivar Da Coll: Planteamientos estéticos y visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia” [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Ramírez, A. (1986). *Talleres infantiles de literatura y creación teoría y práctica*. Universidad de Antioquia. Colombia.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/download/329298/20785782/>
- Roa, M. (2014). El libro-álbum y la noción de infancia. Una aproximación a procesos de lectura alternos en el niño [Tesis para optar por el título de profesional, Pontificia Universidad Javeriana].
- Robledo, B. (2 de abril del 2018). *Libro y escuela: un binomio fantástico*. Santillana.  
<http://www.santillana.com.ve/articulos.asp?idarticulo=142>
- Rosero, J. (2010) *Las cinco relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del álbum ilustrado*
- Saldarriaga, C. (2016). “Enraizados” [Tesis Licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- SCRD. (2016). Ficha Local de Engativá. Bogotá D.C. [Archivo PDF].  
[https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos\\_paginas\\_2014/10.\\_perfil\\_engativa\\_-\\_segunda\\_version\\_dic16.pdf](https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/10._perfil_engativa_-_segunda_version_dic16.pdf)
- SED. (s.f.). Colegio Nueva Constitución (IED). DANE 111001001538. Bogotá D.C.  
<https://studylib.es/doc/7159998/colegio-nueva-constitucion--ied->
- Shaun, T. (2001). *El árbol rojo*. Barbara Fiore Editora
- Skliar, C, Duschatzky, L & Larrosa, J. (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. FLACSO Argentina.

- Tolchinsky, Liliana. *Escribir ¿cómo?* Ponencia en el primer congreso de Acción Educativa. Brasil, Bello Horizonte, junio 1992. p. 1
- Valderrama, L. (2017). “Literactuar” con el libro álbum: Una propuesta para la formación de lectores en ciclo uno [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]
- Zabalza Beraza, M. (2012). *Contextualização curricular: princípios e práticas. Território, cultura y contextualización curricular. Journal Interações*. Vol. 8, (p. 6-33). Lisboa. Portugal.  
<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/1534>

## Tablas

Categoría	Descripción	Observaciones
<p><b>El libro de texto</b></p>	<p>Dentro de las dinámicas habituales de práctica se logra identificar el uso de libros de texto <i>Nuevo integrado 3 (2019)</i> en el área de Lengua Castellana- y, <i>Leer para crecer 3° (2018)</i>, estos libros de texto, componen y direccionan las clases escolares casi toda la jornada académica puesto que se acostumbra a trabajar en el aula sobre los ejercicios que allí se proponen, es entonces que se identifica este tipo de libros como un objeto que configura media e instruye los aprendizajes y contenidos a los cuales se acercan los niños y niñas; igualmente, son objeto de trabajo en clase, para su posterior revisión dentro de las dinámicas de evaluación.</p> <p>Además de poseer fragmentos de explicación sobre un tema, propone una serie de ejercicios sobre los cuales los niños y niñas trabajan o “hacen” durante la clase.</p> <p>Ahora bien, desde la mirada que plantea el concepto de literatura, lo que más se le puede acercar un libro de texto a la experiencia literaria (aun desde una larga distancia), son sus postulados en el área de lengua castellana, donde se proponen una serie de cuentos e historias sobre los cuales posteriormente se le pregunta a nivel inferencial sobre lo leído, esto en función de la popular “comprensión lectora”</p>	<p>El uso de los libros de texto instrumentaliza la lectura desde procesos de memorización y estandarización de respuestas, homogeniza la literatura al poder, aumenta el valor y comportamiento moral a través de cuentos cortos presentes en el libro que dejan una moraleja al final, generando así, el direccionamiento y limitación de la experiencia estética literaria a través del carácter moralizador de los textos o cuentos que proponen estos libros, se genera la autocensura y cierre voluntario a tratar obras literarias que incluyan temas tabo o de reflexión crítica sobre el mundo.</p> <p>Los libros de texto ofrecen acercamientos a lectura más sin embargo es una vivencia guiada, más que por el lector por el maestro o en su defecto el libro de texto, el cual puede también limitar la experiencia literaria a los docentes, tal como afirman Preciado y Murillo (2013)</p> <p>Desde estas experiencias relatadas, se puede visualizar de forma más cercana lo que Álvarez A. (2005) y Andruetto señalan respecto a los libros de texto, señalando que las editoriales de texto determinan lo que deben leer los estudiantes de acuerdo con su edad y posibles intereses.</p>

<p><b>Rol del Maestro/a en la mediación literaria</b></p>	<p>Los maestros y maestras presentes en los grados de básica primaria, cada una/o tiene un saber disciplinar específico, unos desde las ciencias naturales o la biología, la informática, las ciencias sociales, o matemáticas, más sin embargo hay presencia de un profesor o profesora con formación específica en literatura, aquellas maestras que se acercan a escenarios son aquellas que han estudiado español y lenguas extranjeras.</p> <p>Sumado a lo anterior, dentro de la relación docente- estudiante en los grados cuarto de primaria, hablando un poco más desde el área de español (lengua castellana), se observa que hay un interés común en trabajar sobre estructuras gramaticales de la lengua, por ejemplo, desde la identificación de sustantivos y adjetivos, la distinción entre términos abstractos y concretos representados en las palabras, adicionalmente se trabaja desde la identificación de tipologías de texto y medios de comunicación, todo lo anterior se trabaja desde y alrededor de los libros de texto; en los momentos en que no se hace uso de esta herramienta didáctica, la maestra convoca a la escritura en medio de dictados sobre el cuaderno, cuando dicta se percata siempre de aclarar las normas ortográficas dentro del texto, por ejemplo, <i>“es un medio de comunicación, comunicación con c y tilde en la última o”</i>, a veces genera preguntas alrededor del dictado motivando la participación de los estudiantes, cabe aclarar que para los momentos de participación, como es común en algunas instituciones escolares, primero se debe pedir la palabra para hablar, pues aquel que hable sin la señal de consentimiento de la maestra, es</p>	<p>Se avizora la necesidad de que los maestros y maestras no limiten sus prácticas a lo exclusivamente dicho por el libro de texto, ya que esto coartaría la posibilidad de expresar el imaginario y creatividad de los sujetos.</p> <p>Por otro lado, se aprecia que las dinámicas y condiciones de la maestra no le permiten emplear estrategias educativas diferentes a las que plantea el libro, es decir, innovar en aras de incentivar a la lectura desde su esencia estética y simbólica. Por otro lado, no se percibe un interés de la institución a nivel de la educación básica primaria por la literatura, algo que va más allá de lo estipulado por el libro de texto, inhibiendo así a los estudiantes a la oportunidad de entrar a un capital cultural ligado a la oferta del mundo de la literatura.</p>
---	---	---

	<p>muchas veces silenciado, o por su parte recibe un llamado de atención y en otras, permite la escritura libre por medio de preguntas abiertas que involucran el contexto y realidad de cada niño, por ejemplo, <i>“escriban cuál es su género musical favorito, sus películas favoritas, etc.”</i> e invita a veces que ese tipo de información se organice dentro de una tabla de una tabla de categorías.</p>	
<p><b>“Entre la espada y la pared”</b></p> <p><b>Tensiones educativas de la escuela entre la respuesta a las Pruebas saber y las experiencias literarias</b></p>	<p>En el caso particular de los grados tercero de primaria, por disposiciones nacionales, los estudiantes han de aplicar a las pruebas saber dónde se priorizan las áreas de lengua castellana y matemáticas. Lo anterior suele ser detonante para omitir ciertos contenidos o acciones pedagógicas para atender al llamado nacional por la evaluación de la educación por medio de estas pruebas.</p> <p>La estructura de estas pruebas responde a dos componentes a evaluar, los cuales denominan Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura y Matemáticas. De la que nos interesa hacer énfasis es en el componente de lectura donde las preguntas son de selección múltiple con única respuesta, además, la prueba de lenguaje tiene como objetivo medir las habilidades correspondientes a esta área del saber, como comprensión lectora y otros saberes asociados a gramática básica.</p>	<p>Las pruebas saber 3°, se asumen como la demanda principal para estos cursos de básica primaria, y en consecuencia a esa solicitud estatal se direccionan los objetivos, saberes y clases hacia los requerimientos y estructuras que proponen estos exámenes.</p> <p>Aunque uno de los intereses de la prueba Saber 3°, es la comprensión lectora, la naturaleza del examen hace que la literatura se asuma desde su estandarización y memorización de historias, y esto indudablemente pone en riesgo la esencia de la literatura, explorar otros mundos, imaginar y dar entrada a la fantasía, es entonces que al esperar una única respuesta por el estudiantes, y posteriormente se le cataloga como incorrecta hace que se fracture su columna de la lectura, el sentido estético literario, el pensamiento subjetivo e intersubjetivo, la imaginación y la pasión por la lectura.</p>
	<p>El factor tiempo es también uno de los fenómenos que afectan e inciden en la posibilidad o imposibilidad de poder generar espacios “alternativos” para la lectura, puesto que la programación de las clases gira alrededor del libro de texto y sus temáticas</p>	<p>El tiempo para esta categoría se define, como un factor que determina la inaccesibilidad para poder influir en otro tipo de acciones pedagógicas alternativas frente a la mediación literaria y la vivencia de la misma.</p>



<p><b>Factor tiempo como determinante de las posibilidades o imposibilidades de acción en la escuela</b></p>	<p>propuestas allí, súmese a la cantidad de tiempo que se ofreció para realizar cada taller literario, el cual fue de una hora a cuarenta minutos de sesión.</p> <p>Los horarios de clases de los estudiantes empiezan a las 6:30 am, las clases empiezan, pero son cortas e interrumpidas alrededor de las 7: 15 am ya que los niños deben ir al restaurante para desayunar, la hora para bajar al restaurante, suele ser relativa lo que conlleva a la imposibilidad del contar con tiempo fijo y seguro para la primera clase, ya que no se sabe con veracidad a qué hora tienen que bajar a desayunar, es decir, a veces los estudiantes de servicio social suelen llamar a los niños para que bajen a desayunar más temprano y otras veces más tarde</p> <p>Luego alrededor de las 7:45 am, estudiantes y maestros retornan a la clase que se estaba dando, pero a las 8:15 am hay cambio de clases, lo que lleva afirmar que los espacios de clases durante las dos primeras horas se ven afectadas por su mismo estado de intermitencia.</p> <p>Posteriormente, se siguen desarrollando las clases de acuerdo a las disposiciones, metas y/o logros curriculares planteados, siendo las 9:15 am los niños de básica primaria salen a descanso, con una duración de 20 minutos, al culminar el tiempo restante y con una sensación un poco más tranquila para llevar la clase, se hace la finalización de la jornada escolar a las 11:15 am</p>	<p>Se trabaja desde la inmediatez, es decir no se suelen trabajar desde secuencias largas y proyectos pedagógicos puesto que esto demanda tiempo, y conllevaría “al atraso de temáticas”</p> <p>En conclusión, el tiempo influye mucho en el accionar de maestros y maestras, y al asumirse desde la presión de la obligatoriedad de ciertos temas y aprendizajes, el maestro no puede explotar su potencia como sujeto constructor de experiencias y saberes pedagógicos.</p>
--	---	--

<p><b>Espacios para la lectura en la escuela</b></p>	<p>El colegio dispone de una biblioteca general para toda la comunidad estudiantil, cuenta con diversos libros, que responden de acuerdo a los criterios para su lectura, en este caso prima la edad y grado escolar, lo cual se puede visualizar con el repertorio que tiene la biblioteca en cuanto a libros álbum, novelas, cuentos, libros ilustrados e informativos.</p> <p>Por otro lado, se reconoce la presencia de un canon literario escolar muy especial, cuenta con obras literarias contemporáneas u obras notables de gran contenido estético literario, hablando en términos de literatura infantil, pues encontramos autores como Anthony Brown, Charles Perrault, Ivar Da Coll, Andrea Wayne entre otros.</p>	<p>Como se explicó, en la institución escolar, libros si hay, pero no llegan al aula, es decir, espacios para la lectura si hay, pero no se utilizan, no se habitan. Las dinámicas que se han venido exponiendo al interior de la escuela, lleva a concluir que “No hay tiempo para ello”, por la indisponibilidad de momentos para habitar y asumir los espacios presentes que oferta la escuela para la lectura.</p> <p>Es entonces que se puede decir que los niños no tienen acceso a los libros dispuestos en la biblioteca, ya que no los dejan subir al tercer piso (ubicación de la biblioteca) sin la compañía y supervisión de un docente, situación que está mediada por el temor a que a los niños se accidenten al subir o bajar por las escaleras, también por evitar la interrupción de las clases de bachillerato por el ruido que puede generar el transcurso de los niños en los pasillos de los salones de bachillerato, así mismo tampoco se les permite la entrada a la biblioteca de forma autónoma, debido al temor por el daño de los libros. Por todo lo anterior, la biblioteca se puede concebir como un espacio hegemónico o unidireccional que pone sus propias barreras para poder ocuparlo, con todas sus razones invita a pensar sobre la instalación de un espacio para la lectura donde estos temores se disuadan por medio de la compañía y confianza depositada en los niños para llevar consigo un libro de forma voluntaria, colectiva y autónomamente.</p> <p>Por consiguiente, otra de las causales frente a esta situación puede responder a la inexperiencia, desinterés o indisponibilidad por parte de los y las docentes para abordar de manera significativa la literatura.</p>
--	--	---

**Tabla 1.**

*Rejilla descriptiva de categorías emergentes frente a la educación literaria en el colegio Nueva Constitución*

<b>10</b>	<b>LIBRO: El corral de la infancia.</b>	<b>LOCALIZACIÓN</b>  Fondo de cultura económica de Argentina  2001
	<b>AUTOR: Graciela Montes</b>	
	<b>ARTICULO / CAPITULO: Lenguaje silvestre y lenguaje oficial o de cuando las palabras se separan de las cosas</b>  pp. 53-59	
<b>TIPO DE FICHA: RAE</b>		<b>PALABRAS CL.</b>
<p>Para empezar la autora empieza a hablar del lenguaje en su esencia, significándolo como un asombroso punto de encuentro entre los grandes y los chicos y una herramienta de socialización insustituible.</p> <p>Graciela nos dice, las palabras nombran y al nombrar dan forma, al nombrar inevitablemente arrastran con ellas una carga cultural, un modo de ver, sentir y manejar el mundo.</p> <p>Por otra parte, la autora supone algunos puntos de riesgo del lenguaje que el adulto acompaña, puesto que al otorgar el adulto el lenguaje, coloniza el lenguaje del niño. Por ello Graciela nos hace un llamado a saber y recordar que los niños construyen sus propios significados de las palabras a partir de sus experiencias, puesto que las palabras no tienen un significado único (siempre el mismo) sino que pueden generar un significado en una situación y otro en otra.</p> <p>Luego, Graciela nos dice que el lenguaje del adulto se percibe como más oficial, agregando en concordancia con este tipo de lenguaje, menciona que poco a poco el lenguaje se ha ido domesticando, se ha ido haciendo decoroso y apropiado, se ha aprendido a decir lo que se considera más ajustado a cada circunstancia. (lenguaje oficial)</p> <p>En la escuela se ve a primera vista este lenguaje oficial, por ello Graciela Montes denomina a la escuela como el reino de dicha tipología de lenguaje, pues al oficializar, la escuela deshistoriza</p>		Palabra
		Colonización
		Lenguaje
		Lenguaje oficial
		Lenguaje silvestre
		Escuela
		Adulto
		Niño

<p>(huir de la historia), lo despoja a uno de su pasado lingüístico, como si ese pasado fuera por completo desdeñable (p.56).</p> <p>Dando hincapié a esta situación la autora pregunta ¿será doble imaginar una escolarización que empiece a construir a partir de ese pasado lingüístico de los recién llegados al aula y no sobre sus escombros? (p.57), ante esta pregunta se aclara que ese pasado al que se refiere Montes es el lenguaje silvestre que ella define al principio del capítulo como ese lenguaje primitivo con el que los niños se comunican, mezclando sonidos, significados y palabras a veces en distintos objetos que ellos denominan de igual manera.</p> <p>Graciela en el presente capítulo, finaliza diciendo que si tal vez, aceptamos el hecho de que por debajo del molde oficial sigue corriendo, desparejo, cauteloso, el lenguaje silvestre, el asombro puede volver a colarse (p.57)</p>			
<b>CATEGORÍAS EMERGENTES:</b>		<b>OBSERVACIONES:</b>	
Talleres literarios sensibles al lenguaje de los niños	Lenguaje sensible	Graciela Montes aquí no solo problematiza el lugar de la escuela y sus dinámicas como la colonización del lenguaje fantástico y silvestre que traen consigo los niños, sino que propone e invita a reflexionar que la escuela si tiene las condiciones de plantarse como escenario de conversación entre lo silvestre y oficial, y como lugar para hablar sin necesidad de disuadir o apartar la sensibilidad y percepción inicial del mundo de los niños. Este tipo de conversaciones las concebimos como un punto que debe transversalizar los objetivos e intencionalidades de cada uno de los talleres literarios.	

**Tabla 2.***Modelo de fichas RAE*

<b>FICHA #</b>  <b>13</b>	<b>LIBRO: El corral de la infancia.</b>	<b>LOCALIZACIÓN</b>  Universidad de Antioquia de Colombia  1986
	<b>AUTOR: Arnoldo Ramírez</b>	
	<b>ARTICULO / CAPITULO: Talleres infantiles de literatura y creación teoría y práctica.</b>	
<b>TIPO DE FICHA: RAE</b>		<b>PALABRAS CL.</b>
<p>Ramírez, inicia con unas generalidades concretas acerca del taller literario afirmando que “la buena literatura, la mejor, no tiene fronteras, ni destinatario específico” (p.2), sostiene a la vez que al niño se le ha de propiciar una lectura dramatizada de cuentos cortos, es decir, contar cuentos previamente ensayados porque como lo dice el, el arte de contar cuentos exige especiales cuidados, para nada es un asunto trivial.</p> <p>De manera literal, y sin redondeos, sostiene que el trabajo de educador o del cuentacuentos, o en nuestro caso mediador de lectura, es saber manejar el lenguaje oral con sus juegos tonales y dramatismo acorde con el contexto.</p> <p>En la parte “Taller institucional, Taller vocacional”, Ramírez expone una problemática que puede vibrar y retornar al pensamiento de cualquier maestro o escuela estándar, la cual se traduce al pensar si el taller debe ir paralelo con la academia o si debe ser libre, vocacional; y así como pone en duda, el autor inmediatamente responde, de cierta manera alivia y da claridad diciendo que ambos son perfectamente validos; lo que importa es que alguien los apoye decididamente. Además, arguye en que los talleres también pueden y deben funcionar insertos en la academia, con su estímulo, organización y apoyo.</p> <p>Por otro lado, el autor enfatiza un poco en el rol del maestro (a) ya que habla de la dificultad de que un docente, así sea experto en literatura infantil, se dedique a hacer literatura para niños desde la academia, medio que como dice él, resulta más hostil que estimulante, por su manía culturista, correccionista, academicista, formalista.</p> <p style="text-align: center;">“La escuela nuestra es adulteradora y academicista; es correccionista,</p> <p style="text-align: center;">teórica y casi dogmática. Más aún, no despierta intereses en</p>		Taller literario
		Educador
		Mediación de lectura
		Escuela
		¿Culturizar, Colonizar?

<p>la niñez, carece de vivencias, de sabor práctico, de integración cultural espontánea”.</p> <p>¡No! Los maestros deben escribir, proponer textos o adaptarlos literariamente, "que se proporcione a los niños las oportunidades y medios para ejercitar al máximo la imaginación y la sensibilidad artísticas"</p> <p>—propone Eliseo Diego—, pero que se estimule también a los maestros-autores, a los escritores y artistas (p.4).</p> <p>Además de estas y otras problemáticas, expone otra, una importante porque al día de hoy muchos niños y niñas tienen la condición de la limitación de la literatura, siendo víctimas del capitalismo de la misma, Ramírez lo expone así, dice que en las escuelas no hay libros o si los hay, son muy escasos y costosos, “mientras los niños colombianos no puedan leer lo que les venga en gana y encontrar libros en todas las escuelas y comprarlos a bajo precio, estarán marginados de la cultura” (p.6).</p>			
<b>CATEGORÍAS EMERGENTES:</b>		<b>OBSERVACIONES:</b>	
Taller literario como deber de la escuela	Taller institucional y experiencial	<p>La síntesis del presente artículo, es la fundamentación y/o argumentación teórica acerca de las posibilidades y oportunidades que traen consigo los talleres literarios, pero además de estos argumentos, propone y divulga una serie de aspectos a tener en cuenta para un buen taller literario, pues así como Freire hizo con sus cartas a quien pretende enseñar, Ramírez, A hizo lo mismo con este artículo, ofreciendo a mano limpia aspectos y estrategias puntuales que pueden aportar demasiado al momento de diseñar y desarrollar una propuesta de taller literario.</p>	

**Tabla 3.**

*Modelo de fichas RAE*