



## **Proyecto Pedagógico**

### **Bibliokids**

**La literatura infantil en el escenario de la biblioteca escolar: una experiencia con los niños y las niñas del grado tercero del IED Técnico CLASS**

**Magda Janneth Cortés Santos**

**Leidy Carolina Moreno Herrera**

**Lizeth Paola Parra Sánchez**

**Luisa Fernanda Yomayuza Carrillo**

**Astrid Noraya Zúñiga Amaya**

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Educación  
Departamento de Psicopedagogía  
Proyecto Curricular de Educación Infantil  
Bogotá, D.C. Colombia  
2013

**Proyecto Pedagógico  
Bibliokids**

**La literatura infantil en el escenario de la biblioteca escolar: una experiencia con  
los niños y las niñas del grado tercero del IED Técnico CLASS**

**Magda Janneth Cortés Santos**

**Leidy Carolina Moreno Herrera**

**Lizeth Paola Parra Sánchez**

**Luisa Fernanda Yomayuzza Carrillo**

**Astrid Noraya Zúñiga Amaya**

Tesis presentada como requisito para optar al título de:

**Licenciada en Educación Infantil**

Director:

**Magíster ED. José Ignacio Galeano Borda**

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Educación  
Departamento de Psicopedagogía  
Proyecto Curricular de Educación Infantil  
Bogotá, D.C. Colombia  
2013



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enseñando al ser humano</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 191</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado Proyecto Pedagógico
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Proyecto Pedagógico Bibliokids. La literatura infantil en el escenario de la biblioteca escolar: una experiencia con los niños y las niñas del grado tercero del IED Técnico CLASS.
<b>Autor(es)</b>	Cortés Santo, Magda Janneth; Moreno Herrera Leidy Carolina; Parra Sánchez Lizeth Paola; Yomayuzza Carrillo Luisa Fernanda; Zúñiga Amaya Astrid Noraya.
<b>Director</b>	José Ignacio Galeano Borda
<b>Publicación</b>	Universidad Pedagógica Nacional, 2013, p. 5
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Literatura, literatura infantil, lectura, emocionalidad, estética, cultura, imagen, narrativa, poesía, trabajo colaborativo, taller, escuela, biblioteca.

<b>2. Descripción</b>
<p>Proyecto teórico-práctico, cuyo objetivo es formular y desarrollar una propuesta pedagógica que contemple los talleres como la estrategia central en el desarrollo de un trabajo pedagógico dirigido a la ampliación de las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil en el espacio de la biblioteca del IED Técnico Class.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>En este proyecto se plantean 35 referencias conceptuales relacionadas con la literatura infantil, el espacio de la biblioteca y los talleres.</p>

<b>4. Contenidos</b>
<p>En un primer capítulo se encontrará con la contextualización del IED Técnico Class, estudiantes y maestros del mismo, además la génesis de nuestra situación problemática que subyace a la práctica pedagógica realizada en la institución, y las cuales están enfocadas a reconocer las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil, estos intereses se abordan desde dos puntos de vista: desde nuestra práctica y desde una revisión teórica general. En un segundo</p>

capítulo, se hallará un recorrido conceptual que permite hacer un reconocimiento teórico del concepto de literatura, literatura infantil y sus respectivas formas, a la vez se desarrollarán conceptos sobre la literatura en la escuela, seguidamente se aborda la explicación teórica acerca de la importancia del espacio de la biblioteca y la ambientación de la misma.

En el capítulo tres encontrará la propuesta pedagógica Bibliokids, con sus respectivos propósitos intentando abordar las diferentes formas de literatura infantil. En el cuarto capítulo se visualizará el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica, describiendo en detalle las 4 fases que la componen. Seguidamente hallará el capítulo cinco, correspondiente al análisis de la propuesta pedagógica, un diálogo minucioso entre los referentes teóricos que sustentan nuestro proyecto con la experiencia vivida por los niños, las niñas, las docentes de la institución, y nosotras como grupo base de la investigación. Finalmente se presentarán las reflexiones, las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

### 5. Metodología

Contemplamos una mirada cualitativa de la investigación, además comparte perspectivas de la Investigación Acción Pedagógica (IAPE) y toma elementos de la etnografía (observación, registro de notas), encaminada a la búsqueda de solución al problema encontrado.

### 6. Conclusiones

En nuestra experiencia en torno al trabajo realizado del proyecto pedagógico; pudimos reconocer diferentes versiones en torno a literatura infantil desde aspectos teóricos, la práctica de los docentes titulares reconociendo sus conocimientos y experiencias pedagógicas y en nuestro mismo trabajo investigativo; en esta medida reconocimos varios aportes conceptuales en los cuales se relacionan aspectos como: procesos lectores, lo estético, lo emocional y lo cultural en torno a la literatura infantil.

También se reconoce el espacio de la biblioteca como ambiente de aprendizaje pensado para el desarrollo de los talleres de la propuesta pedagógica Bibliokids.

<b>Elaborado por:</b>	Magda Janneth Cortés Santos, Leidy Carolina Moreno Herrera, Lizeth Paola Parra Sánchez, Luisa Fernanda Yomayuzza Carrillo y Astrid Noraya Zúñiga Amaya.
<b>Revisado por:</b>	José Ignacio Galeano Borda

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	23	05	2013
--	----	----	------



## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	13
<b>Capítulo 1</b>	17
<b>1. MARCO CONTEXTUAL</b>	18
1.1. La localidad	18
1.1.1. Las bibliotecas de la localidad	19
1.2. La institución	19
1.2.1. El proyecto educativo institucional (PEI) del IED Técnico CLASS	20
1.2.2. El colectivo docente de grado tercero del IED CLASS	21
1.2.3. Niños y niñas de grado tercero	21
1.3. Situación Problemática	23
1.3.1. Desde Nuestra Práctica y algunas concepciones teóricas	23
<b>Capítulo 2</b>	29
<b>MARCO CONCEPTUAL 2. UN CAMINO A LA LITERATURA INFANTIL Y SUS MÚLTIPLES POSIBILIDADES</b>	30
2.1. Un concepto general de Literatura	30
2.2. Un acercamiento al concepto de Literatura infantil	32
2.2.1. La Literatura Infantil y su relación con la lectura	34
2.2.2. La literatura infantil como experiencia estética	36
2.2.3 La Literatura infantil: una posibilidad emocional	37

2.2.4. La literatura infantil: un puente con la cultura	39
2.3. Formas de literatura infantil	41
2.3.1. La imagen	42
2.3.2. La narrativa	44
2.3.2.1. La narración oral	45
2.3.2.2. Cuento	46
2.3.2.3. Comic	47
2.3.3. La poesía	49
2.3.3.1. Canciones Infantiles	50
2.4. Literatura y Escuela. Una experiencia de vida en el ámbito escolar	51
2.4.1. El papel que juega el docente en la literatura infantil	54
2.5. La literatura en el espacio de la biblioteca	56
2.5.1. Algunas experiencias de bibliotecas infantiles	58
<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>61</b>
<b>3. PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>	<b>62</b>
3.1. Descripción General	63
3.1.1. El Taller	64
3.1.1.1. Lectura en voz alta	66
3.1.1.2. Lectura individual, en parejas o grupos	69
3.1.1.3. Canciones en láminas	70
3.1.1.4. Cuentería	70

3.2. Enfoque investigativo	74
3.2.1. Investigación cualitativa	74
3.3. Diseño Metodológico	75
3.3.1. En cuanto a la etnografía	79
3.4. Herramientas Investigativas	80
3.4.1. El registro de planificación	81
3.4.2. Instrumento de registro del desarrollo de los talleres de literatura infantil	82
3.4.3. Herramientas que nos permitieron registrar la información	82
3.4.3.1 Las notas	82
3.4.3.2. Registro audiovisual	83
3.4.3.3. Observación	83
3.5. Fases de Nuestra Propuesta Pedagógica	85
3.5.1. Reconocimiento de espacios y prácticas	85
3.5.2. La formulación de la propuesta	86
3.5.3. El accionar del proyecto pedagógico	87
3.5.4. Recoger la experiencia	88
<b>CAPÍTULO 4</b>	89
<b>4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA</b>	90
4.1. FASE 1	90
4.1.1. Espacio físico	90
4.1.2. Las Prácticas en el aula de clase	91

4.1.3. Las Prácticas en la biblioteca	91
4.2. FASE 2. La formulación de la Propuesta	92
4.3. FASE 3. El accionar del proyecto pedagógico	93
4.3.1. Desarrollo de los talleres dirigidos a los niños y las niñas	93
4.3.1.1. La Imagen	94
4.3.1.1.1. Volando con la imagen	95
4.3.1.1.2. Historia del dinosaurio	96
4.3.1.1.3. Una aventura a través del Comic	97
4.3.1.1.4. Creando nuestro personaje	98
4.3.1.1.5. Historia del personaje	99
4.3.1.2. Poesía	100
4.3.1.2.1. Al ritmo de la canción	100
4.3.1.2.2. Rimando ando	101
4.3.1.2.3. Entre versos y poesías	102
4.3.1.3. La Narrativa	103
4.3.1.3.1. Cuento almohadón de plumas	104
4.3.1.3.2. Personificación (Jinete sin cabeza)	104
4.3.1.3.3. Visita cuentera	105
4.3.1.3.4. Fotografía	106
4.3.2. Desarrollo de los conversatorios con docentes y bibliotecóloga	107
4.3.2.1. Nuestras experiencias pedagógicas alrededor de la literatura infantil	108

4.3.2.2. ¿En qué vamos con nuestra propuesta pedagógica?	110
4.3.2.3. Logros, dificultades y proyecciones de nuestra propuesta pedagógica	111
4.3.2.3.1. Logros	111
4.3.2.3.2. Las Dificultades y emociones encontradas	115
4.4. FASE 4. Recoger la experiencia	117
<b>CAPÍTULO 5</b>	119
<b>5. ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>	
<b>BIBLIOKIDS</b>	120
5.1. La literatura infantil y su relación con la lectura y la escritura	122
5.2. La literatura infantil origen de emocionalidades	125
5.3. La literatura infantil: un puente entre la vida de los niños y las niñas, la cultura y la sociedad	127
5.4. El Cuento como posibilidad narrativa	129
5.5. La Imagen y la Narración, Posibilidades del Comic	130
5.6. El lenguaje de la imagen	132
5.7. La Poesía tiene un ritmo en sus palabras	134
5.8. El taller una estrategia pedagógica para el acercamiento a la literatura Infantil	136
5.8.1. La lectura en voz alta, una posibilidad del taller	137
5.8.2. La lectura compartida, una forma de narrar entre compañeros	138
5.8.3. Otras formas de usar la canción	139
5.8.4. Las posibilidades orales en la narración	140

5.9. El docente como mediador para el acercamiento a la literatura infantil	141
5.9.1. Docente como mediador	142
5.9.2. Docente Planificador	142
5.9.3. La disposición y actitud del docente	143
5.9.4. El docente promueve la producción y creación en torno a la literatura infantil	145
5.9.5. Docente investigador (observación y registro)	146
5.9.6. El docente se relaciona con los estudiantes	147
5.9.7. Importancia del trabajo colaborativo en el rol docente	149
5.10. La Biblioteca más allá del lugar donde reposan los libros	150
5.10.1. El espacio de la biblioteca promueve la lectura	151
5.10.2. Apoyo docente para disposición y desarrollo de talleres en la biblioteca	152
5.10.3 La biblioteca y sus reglas	153
5.10.4. Los talleres en la biblioteca	154
5.10.5. La importancia del ambiente de la biblioteca para el aprendizaje	155
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	160
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	167
<b>ANEXOS</b>	172



## INTRODUCCIÓN

En este documento presentamos nuestro trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Adoptamos la modalidad de Proyecto Pedagógico<sup>12</sup>, en tanto adelantamos acciones pedagógicas de orden práctico susceptibles de análisis para reflexionar sobre nuestra propia acción como maestras. De manera puntual, quisimos en nuestro trabajo proponer el escenario de la biblioteca escolar como un ambiente idóneo para el trabajo con los niños y las niñas en torno a la literatura infantil. Esto trajo consigo, en primer lugar, a replantear lo que comprendemos por la Literatura infantil en la escuela y, en segundo lugar, a reivindicar y transformar el ambiente de la biblioteca escolar.

Consideramos que nuestra propuesta tiene un enfoque investigativo inscrito en una mirada cualitativa de la investigación, en tanto es nuestro interés la particularidad de la institución y desde allí no pretendemos comparar con otras para generalizar, sino describir lo que sucede para comprender.

De la misma manera, dentro de nuestro diseño metodológico, retomamos algunas perspectivas de la IAPE y tomamos elementos de la etnografía, sin que necesariamente sea una investigación rigurosa en IAPE o de tipo etnográfica. Asumimos la Investigación Acción Pedagógica Educativa (IAPE), porque a medida que íbamos desarrollando nuestra propuesta reflexionábamos entorno a nuestro accionar pedagógico, reflexión que ocupó gran parte del tiempo para adelantar las diferentes acciones que como maestras realizamos en este proyecto. Así, la intervención que parte de lo reflexivo fue una constante que facilitó articularnos con algunas de las diversas problemáticas que afectan a los niños y niñas, en lo referido al escenario de la

---

1La modalidad de proyecto pedagógico, se entiende “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. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y éstas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemática en donde se desarrolla la práctica educativa” (UPN, 2008)

2 Para la presentación de las referencias bibliográficas y citas en el texto hacemos uso de las normas de la American Psychological Association (APA) consignadas en el documento, Zabala, S. *Guía a la redacción en el estilo APA, 6ta edición* (2012). Universidad Metropolitana.

biblioteca del IED Técnico Class y las relaciones que este espacio guarda con la literatura infantil.

Además, nuestro proyecto pedagógico se caracterizó por contener una perspectiva de orden colaborativo, en la que tanto nosotras docentes en formación de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional), las maestras titulares de grado tercero de la Institución y la bibliotecóloga, trabajamos en conjunto con el propósito común de potenciar diferentes desarrollos y aprendizajes en los niños y las niñas en torno a la literatura infantil.

Respecto a lo etnográfico, realizamos un conjunto de actividades a modo de “trabajo de campo”, donde la observación sobre la acción de todas las personas que participaron y vivieron la experiencia fueron punto de partida y sentido central de nuestro trabajo, es decir, fue necesario a partir de la cotidianidad de la escuela en el contexto específico de la biblioteca la reconstrucción de lo que sucede con la literatura infantil.

Por otro lado, vemos un importante valor al incentivar la literatura infantil desde el ámbito escolar, en la medida en que, siguiendo a Larrosa (2003) ésta permite en los niños y las niñas favorecer la imaginación y la fantasía propia en sus edades, lo cual se conecta con el potenciamiento de su desarrollo como seres humanos.

En este orden de ideas, se rescata el escenario de la biblioteca del colegio como un espacio potencial para el trabajo pedagógico con los niños y niñas alrededor de la literatura infantil, dado que ésta constituye un lugar permanente visitado por los estudiantes y profesores en diferentes momentos de la jornada escolar para adelantar un trabajo, la mayoría de veces, relacionado con la literatura infantil, desarrollado desde la perspectiva de cada docente.

En este escenario pretendemos hacer uso del taller como una estrategia pedagógica para el trabajo con los niños y niñas, ya que este, tal como lo afirma Ander Egg “permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos,

introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad de los participantes” (1999, p. 25).

El documento se organiza en cinco capítulos: En un primer capítulo desarrollamos el Marco Contextual: en éste se realiza una contextualización desde la localidad, el barrio, la escuela y se entra en detalle con un reconocimiento general de los estudiantes y docentes de grado tercero del IED Técnico Class. En éste capítulo también presentaremos la situación problémica, la cual está enfocada en reconocer las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil. Abordamos esta situación desde nuestra práctica pedagógica y algunas concepciones teóricas.

Desde nuestra práctica pedagógica, rescatamos las voces de los docentes y la bibliotecóloga quienes nos dejan ver en sus diálogos las relaciones entre la literatura infantil y la lectura y escritura desde el punto de vista lúdico, lo cual se evidencia al utilizar la primera y es como herramienta en el aula para desarrollar estos dos procesos, sin reconocer el significado que puede tener para la vida el sentirse inmerso en un mundo literario de los niños y las niñas tal y como lo muestra Larrosa “la literatura muchas veces se reduce a un enfoque utilitarista dejando de lado el verdadero sentido que esta atañe; desde contribuir a la adquisición de una mentalidad crítica hasta despertar la conciencia nacional, así la literatura en tanto materia o disciplina académica no ha dejado de ser objeto en la escuela de cientos de pretensiones de carácter aleccionador, educativo o moralista” (2003, p.98).

El segundo capítulo es el Marco Conceptual, en el que se presenta una compilación teórica trayendo diferentes autores que abordan el concepto de literatura, literatura infantil y algunas forma de literatura infantil, a la vez que la las relaciones entre literatura y escuela. Al final de este capítulo, se presenta una explicación de la importancia del espacio de la biblioteca, como un espacio que genera y propicia un trabajo con la literatura infantil, y sus conexiones con la el diseño de ambientes, como uno de los puntos centrales que tuvimos en cuenta a la hora de adelantar el trabajo con los niños y las niñas

El tercer capítulo está compuesto por la Propuesta Pedagógica Bibliokids, un trabajo que se dirigió principalmente al grupo de niños y niñas que conforman el tercer grado y se hizo uso del escenario de la biblioteca de la institución, como el espacio idóneo para el desarrollo del proyecto en el trabajo directo con los niños y las niñas, en tanto configuró un ambiente que se transformó progresivamente para el trabajo en torno a la Literatura Infantil.

Partiendo de lo anterior, desde este proyecto pedagógico nace la idea de crear talleres como herramienta educativa y metodológica que posibilite la transformación y potenciación de las diferentes prácticas pedagógicas en torno a la literatura infantil.

En el cuarto capítulo se presenta lo concerniente al desarrollo de nuestra propuesta pedagógica Bibliokids, describiendo en detalle una a una las fases que la componen: Fase 1: reconocimiento de espacios y prácticas; Fase 2: Formulación de la propuesta; Fase 3: Manos a la obra; y la Fase 4: La huella dejada.

En un último capítulo, el quinto, se hace referencia al análisis de la propuesta pedagógica. En este se ha tratado de construir un diálogo minucioso entre los referentes teóricos que apoya nuestro proyecto con la experiencia vivida por los niños, las niñas, las docentes de la institución, y nosotras como grupo base de la investigación. Hemos organizado una serie de categorías que nos sirven para comprender e interpretar el proceso investigativo que vivimos y cómo ha transformado la reflexión sobre nuestra práctica nuestro ser como maestras. Finalmente como cierre de este capítulo presentamos las reflexiones, las conclusiones finales, la bibliografía y los anexos.

**Capítulo 1:**  
**MARCO CONTEXTUAL**

## **1. MARCO CONTEXTUAL**

Explorar, reconocer y reflexionar sobre los entornos educativos, los sujetos que lo constituyen y las dinámicas que giran en torno a éstos, es observar intencionalmente cada ambiente y evento que se presenta, lo cual posibilita la generación de pensamiento crítico para construir y darle sentido a lo que se piensa y se hace en la educación. En este sentido, el diseño e implementación de un proyecto pedagógico referido a la literatura infantil en el escenario de la biblioteca dirigido a una población de niños y niñas de los grados terceros de primaria, y del que además harán parte los docentes titulares de los grados referidos y nosotras como maestras en formación, requiere presentar una mirada general del contexto (la localidad, el barrio y la institución) y del contexto específico a la institución (estudiantes, docentes, el espacio de la biblioteca, las características del colegio) para conocer dónde y con quiénes realizamos las prácticas pedagógicas vinculadas a nuestro proyecto con el propósito de comprender la pertinencia del mismo.

### **1.1. La Localidad**

La localidad de Kennedy se ubica en el sector suroccidental de la ciudad; tiene una forma de cuadrado, cuyos puntos extremos son: al Noroccidente, la intersección del Río Fucha con el Río Bogotá; al Nororiente, la Avenida El Espectador con Cl 13; al Suroriente, el cruce de la Avenida 68 con Autopista Sur; y al Suroccidente, el Río Tunjuelito y parte de la Avenida Ciudad de Cali.

El nombre de la localidad surge por el asesinato del presidente estadounidense John F. Kennedy, cuando los pobladores hicieron un entierro simbólico en el lugar donde se había colocado la primera piedra y decidieron llamar a la localidad Ciudad Kennedy, logrando que el Concejo de Bogotá ratificara dicho nombre para la localidad en 1967.

### **1.1.1. Las Bibliotecas de la localidad**

La Localidad de Kennedy cuenta con 5 bibliotecas, ubicadas en la UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal) Carvajal, Castilla, Kennedy Central y Patio Bonito; las dos bibliotecas representativas en la localidad son: la Biblioteca Pública El Tintal, ubicada en la Av. Ciudad de Cali con Av. Américas, y de otra parte, la Biblioteca Colsubsidio Ciudad Roma, ubicada en la Av. Primero de Mayo con Av. Agoberto Mejía.

Estos dos centros culturales ofrecen servicios permanentes de formación literaria en sus diversas modalidades, cine foros, talleres de formación familiar, juvenil e infantil), formación en lectoescritura, acceso a servicios de Internet, consulta de material bibliográfico y de bases de datos por computador. Igualmente promueven la presentación de actividades artísticas como música, títeres, danza contemporánea, teatro y narración oral.

Ésta biblioteca hace parte de la Red de Bibliotecas Públicas del Distrito, facilitándole la difusión de los servicios que brinda a la comunidad. Ambas bibliotecas esperan desarrollar, en un futuro cercano, vínculos institucionales con la Alcaldía Local de Kennedy para adelantar acciones culturales conjuntas.

Los beneficiarios de los servicios que prestan éstos centros culturales son la población en general, y en especial niños y jóvenes que habitan en las proximidades de estos centros. Con referencia a la participación que tienen los niños y niñas del IED Técnico Class en estas bibliotecas, podemos rescatar que en algunas ocasiones son invitados a talleres de tipo manual, de lectura de cuentos, presentación de bailes, en los cuales los niños y niñas participan representando el colegio.

## **1.2. La Institución**

La Institución Educativa Distrital Técnico Class es de carácter estatal ubicada en la zona octava (Kennedy), en la actualidad y desde 2003 cuenta con tres sedes (A, B, C) que están articuladas con la escuela de artes y letras de Bogotá, en las carreras de diseño gráfico y decoración de ambientes en cada una de ellas.

Nuestro proyecto pedagógico se desarrolló en la sede C, llamada también Rómulo Gallego, situada en el barrio Roma, cuenta con dos jornadas y ciclos 3 y 4 con aproximadamente 560 estudiantes. Asiste una población mixta perteneciente a los estratos 1, 2 y 3.

### **1.2.1. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del IED Técnico Class**

Ahora abordaremos algunos aspectos del PEI del colegio Técnico Class, que nos servirá para comprender la propuesta general del colegio y además para establecer relaciones entre nuestro proyecto pedagógico y la filosofía institucional.

Nuestro acercamiento al PEI de la institución parte de la lectura de una síntesis realizada por el colegio y que está al alcance de estudiantes y sus familias, por lo tanto es de fácil acceso porque está disponible en la agenda estudiantil. En esta síntesis, se reconoce en el PEI (2002) “el conocimiento y el arte como herramienta para la comunicación, el liderazgo y la convivencia”. De este modo, se plantea que el colegio enfoca su trabajo en la formación artística y el desarrollo de procesos comunicativos, convivenciales y de liderazgo. Por su parte, la misión se orienta a la posibilidad brindada a los estudiantes de conocer, hacer y vivir para ser personas exitosas y transformadoras, mientras que la visión, pretende mantener la articulación con la educación superior a través de la corporación universitaria de artes teniendo en cuenta los intereses de la comunidad.

También tenemos en cuenta que el IED Técnico Class, en desarrollo de su misión y en el marco de la Ley General de Educación, se plantea unos objetivos pedagógicos, direccionados con el arte como principio de mejoramiento en la calidad de vida, la comunicación, la estética del lenguaje, la expresión artística, la creación de ambientes, los cuales nos sirvieron como antecedentes para el desarrollo de nuestro proyecto pedagógico, en tanto retoma la parte estética como aspecto relevante dentro de la literatura infantil y que comprende diferentes formas de expresión.

Desde esta lectura, podemos encontrar cierta relevancia en el desarrollo de un trabajo desde las artes, y desde luego, contemplar la literatura como uno de los elementos que la misma institución considera fundamental en el desarrollo de su proyecto educativo.

De la misma manera encontramos aspectos que favorecen la convivencia como la contribución de liderazgo, de identidad cultural, el trabajo en equipo, el crecimiento individual, la creatividad humana, construcción y vivencia de los valores, estrategias de comunicación que posibiliten el proceso de interacción humana en la cotidianidad escolar y extra escolar.

Cada uno de estos aspectos es relevante para el trabajo que llevamos a cabo y en el que articulamos la experiencia de literatura infantil en el escenario de la biblioteca con los niños y niñas de tercer grado.

### **1.2.2. Colectivo docente de grado tercero del IED Técnico Class**

El grupo de docentes del grado tercero está conformado por cuatro profesoras y un profesor, cada uno de ellos es director de un curso específico, y además orienta una asignatura determinada. En su jornada laboral rotan en horas establecidas para orientar un espacio académico (ver anexo 1, segundo cuadro).

### **1.2.3. Niños y niñas de grado tercero**

En este Proyecto Pedagógico se tiene en cuenta al niño y a la niña no como un sujeto que va a memorizar y a mecanizar, sino como un ser único e importante que se reconoce y reconoce a los demás, con capacidades, aptitudes y autonomía que agencia su propio desarrollo y aprendizaje siempre que las condiciones del medio sean favorables a su desarrollo.

Los cursos de los niños y niñas con los que se ha desarrollado nuestro Proyecto Pedagógico están organizados en 5 grupos del nivel tercero de primaria; niños y niñas que oscilan entre las edades de 7 a 10 años. Cada curso cuenta con un promedio de 38 a 40 niños. Los niños y las niñas en estas edades, están en un proceso de aprendizaje, lo cual se evidencia en el manejo del lenguaje, la comprensión de ideas y el conocimiento de la realidad. Por ende estos niños y niñas fortalecen constantemente su capacidad de pensamiento buscando explicaciones lógicas a sus cuestionamientos de acuerdo con su contexto, sienten profunda curiosidad por saber y aprender acerca de su entorno para su desarrollo intelectual. Su horario académico es de lunes a viernes de 7:00 a.m. a 12:00 p.m.

Con la intención de explorar la población con la que estamos trabajando, se utilizó como primera medida una encuesta<sup>3</sup> (ver anexo 2), que permitió no solo identificar el tipo de población mencionada, sino también tener un primer acercamiento de nuestro tema de interés investigativo, la literatura infantil.

En ésta encuesta encontramos que la mayoría de los niños son de estrato socioeconómico 1, 2, 3; algunos viven en sitios aledaños a la institución, todos viven en la localidad de Kennedy, su gran mayoría en los barrios Class, Roma y Britalia, generalmente estos estudiantes viven con sus padres (mamá, papá, hermanos). En cuanto al goce de la literatura infantil el 80% de ellos revelan que no sienten empatía con ella, ya sea por la profesora, por lo aburrido y difícil que es el tema o porque no entienden y les da sueño. Adicional a esto a un 70% no le gusta ir a la biblioteca, ya sea porque los ponen a hacer resúmenes, a transcribir libros o porque los ponen a leer lo que a ellos no les llama la atención.

---

3. La encuesta la define el profesor Fernando García (2004) como “una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con intención de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población” (2004, p. 28) Mediante la encuesta se obtienen datos de interés sociológico interrogando a los miembros de un colectivo o de una población.

### 1.3.Situación Problemática

En este apartado queremos hacer relación a la génesis de la situación problemática que subyace desde la práctica pedagógica realizada en el IED técnico Class, y la cual está enfocada en reconocer las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil. Abordaremos la problemática desde nuestra práctica y desde una revisión teórica general:

#### 1.3.1. Desde Nuestra Práctica y algunas concepciones teóricas

Para la descripción de la problemática rescatamos registros de campo y para la lectura y comprensión de estos creamos una codificación.

Esta codificación es especialmente útil para seguir cada uno de los fragmentos, citas o apartados que se extrajeron de los registros y notas de campo y que hacen parte en la presentación de las categorías, que también ayudará en la comprensión del capítulo 5. De este modo, los extractos realizados estarán antecidos por la nominación que otorga la codificación que construimos.

La codificación la hemos realizado utilizando letras mayúsculas y minúsculas que están asignadas para reconocer tanto los espacios de interacción (talleres a maestras, talleres de literatura a niños y niñas) y las voces de los docentes, niños y niñas, bibliotecóloga y de nosotras como docentes en formación y parte constitutiva del equipo investigador, de la siguiente manera:

CODIFICACIÓN	CORRESPONDE A:
T	Taller dirigido a niños y niñas. El número puesto identifica el número de taller
T	Taller dirigido a los docentes titulares y bibliotecóloga. El número puesto identifica el número de taller.
N	intervenciones de los niños y las niñas
D	Intervenciones de los docentes

	titulares.
B	Intervenciones de la bibliotecóloga.
DF	Intervenciones de las docentes en formación.

Gráfica N°1. Cuadro codificación de voces de los actores

En este apartado plantearemos desde las voces de los docentes, la bibliotecóloga y de nosotras las ideas que circulan acerca de lo que significa la literatura infantil, como hechos que originaron la problemática.

Si bien, no se trata de abordar concepciones, creencias, teorías implícitas o cualquier otra categoría proveniente del análisis del pensamiento profesoral, aunque nuestra investigación indaga sobre lo que los docentes piensan y dicen respecto al trabajo con la literatura infantil, procuramos centrarnos más en las ideas que provienen de ellos, de sus experiencias, de sus construcciones, no para analizar la forma de pensar su trabajo, sino para poder encajar nuestra propuesta y cómo esta puede favorecer la construcción y reconstrucción conjunta de esas ideas.

De esta manera, abordamos en primer lugar el concepto de literatura que es definido como: “un puente entre la vida real y la fantasía, es un camino a la imaginación, es una ventana llena de luz, es una puerta a otros mundos, reales o imaginados, posibles o increíbles” (Bello, 2008, p. 37), en ese sentido desde los talleres realizados en la biblioteca y gracias a nuestra experiencia investigativa encontramos que la literatura tiene una acepción polisémica, lo cual contrasta con el punto de vista de los docentes de grado tercero quienes entienden la literatura como:

t1D: “la literatura como lectura y escritura desde el punto de vista lúdico”, “literatura como lectura y escritura”, “literatura como lectura en la biblioteca”, “importante tener modelos de lectura para la literatura”.

Desde esta mirada, podemos ver que para los docentes la literatura se convierte en una herramienta que sirve para leer o escribir, tal como lo menciona Larrosa (2003)

en tanto es vista desde un enfoque utilitarista en el que se considera la literatura como un pretexto de enseñanza que comúnmente se le atañe a la escuela de hoy.

De la misma manera, podemos visualizar que para los docentes la literatura tiene una gran conexión con la escritura. Como apoyo a ello, podemos comentar que en una de las clases observamos la docente de español quien orienta la parte de la literatura infantil de la siguiente manera:

D: “En su clase ella les dice a sus estudiantes que escriban de título. La literatura infantil y a continuación se hace copia de una poesía llamada la pájara pinta, luego los niños tienen que copiarla y repetirla varias veces y finalmente pasan a declamarla. Lo anterior es una clara muestra de cómo la literatura es vista como un medio que posibilita el aprendizaje de algo, no necesariamente de lo que a los niños y niñas les interesa, sino lo que a la experticia de la docente crea conveniente”.

Contrario a ello encontramos dentro de los relatos de los profesores, que uno de ellos dentro de su práctica docente desarrollaba lo siguiente:

t1D: “se trabajaba en ciclo I, una hora semanal, leyendo el libro que más guste, se registra por un dibujo o escrito en el cuaderno de recorrido o viajero, en el cada quien registra sus gustos, y que transformaciones trae para el ese libro en su vida, si cambia lo que piensa o no, si le dejó una enseñanza o no, si lo que está en el libro lo podemos replicar por ejemplo en el salón, esto permitió que los niños y niñas escribieran lo que ellos pensaban, dando libertad de expresión y gusto, sin resúmenes, sin presiones, ni nota, no se cuestionaba al estudiante”

Al margen del relato del profesor, podemos decir, que “la literatura posibilita que los niños y niñas se construyan como seres críticos desde lo que leen e interpretan para ponerlo en su cotidianidad” (Bello, 2008, p. 45), es decir, que la labor desempeñada por el docente permitía hacer un puente entre la literatura y la cotidianidad de los niños y niñas, pues a través de este ejercicio se les posibilitaba a los estudiantes el libre albedrío frente al trabajo con la literatura infantil.

Añádase a lo anterior, una experiencia más de una docente, quien nos recrea su trabajo con la literatura infantil, puntualmente al trabajar sobre creación literaria:

t1D: “En clase de español se trabajan libros pequeños, una vez a la semana, se lee el primer capítulo del libro y a partir de éste cada niño y niña crea a su gusto lo que quiera (dibujo, canción, palabra...); después de ello se daba una palabra y ellos debían crear la historia de la palabra. Para saber si quedo algo de la lectura se hacían sopas de letras; en la parte lúdica: presentación de mimos, con dedos. Además usaba el libro para que lo transcriban los niños que tienen problemas escriturales”. Entonces coincidimos en que:

La máxima virtud de una literatura infantil está en que actué sobre los sentimientos, produciendo emociones que se clasifican entre las opciones psíquicas internas más profundas. Es importante asentar esta finalidad de la literatura infantil como vacuna espiritual contra esa corriente pedagogizante, que trata de hacer con el tema de arte literario un ejercicio de gramática, de ortografía, de moral, de historia, de geografía, de economía, o cuales quiera otros que al maestro común, poco imaginativo o poco culto, le parece que son la finalidad de la literatura infantil (Dobles, 2007, p. 16).

Desde este apartado y retomando el relato de la docente, se nos permite evidenciar y reafirmar el papel de la literatura dentro del contexto escolar, que como lo menciona la Dobles (2007), tiene un contenido más escolarizante y deja de lado el gran valor estético, cultural, social, entre otras que esta contiene. Bajo esta idea, nuestro Proyecto Pedagógico se enfocó en realizar talleres de literatura infantil que apuntaran a transformar las perspectivas pedagógicas de docentes, bibliotecóloga y de nosotras mismas, además que los niños y niñas vivieran experiencias literarias diferentes, que enriquecieran sus conocimientos, intentando romper con la idea de que la literatura solo es un medio para la enseñanza y el aprendizaje de temáticas específicas de una disciplina, como la lectura, la escritura o alguna área, o también, como lo menciona la maestra en su relato, para realizar actividades de refuerzo.

En ese sentido este proyecto pedagógico propone otras perspectivas de trabajo frente a muchas de las acciones que se desarrollan en la escuela, para proponer alternativas que sopesen un enfoque meramente escolarizante, ya que estas formas de abordar la literatura infantil en el aula, abandonan por completo el gusto y placer que debe generar el trabajo en torno a ésta.

Añadido a lo anterior, se hace importante reconocer espacios físicos en la escuela donde se puedan generar experiencias literarias, por ello, resaltamos la biblioteca como un lugar que a nuestro modo de ver se construye desde nuestra propia vida, es decir, antes de ser un lugar físico, todos llevamos una biblioteca interior y como docentes aún más, pues a lo largo de nuestra vida profesional son muchos los textos atesorados en nuestra memoria. Esa “colección” de experiencias literarias en nuestro interior, a modo de metáfora, nos permite comprender a la biblioteca como un lugar en el cual podemos vivir experiencias literarias distintas que nos permitan, y en este caso particular, a los niños y niñas, la posibilidad de acercarse a diferentes formas de ver la literatura infantil, desde lo visual, la imagen, la narración, desde las palabras que se hacen música, desde la lectura individual o en parejas, momentos que permiten reconocerse y conocerse, además avivar la imaginación, la creatividad y conocer mundos posibles.

A través de estas experiencias se nos ha puesto como reto abrir nuevos caminos en los que nosotras junto con los docentes, la bibliotecaria y los niños y las niñas podamos ampliar la concepción que se tiene del lugar de la biblioteca como un mero sitio al cual se va a leer, desde el deber escolar, y profundizar de manera crítica acerca de cómo a este lugar se le atañe una función netamente alfabetizadora y academicista. En ese sentido, rescatamos la voz de la bibliotecaria de la institución Cañón (2011), quien en una entrevista informal manifiesta que:

Los y las docentes no tiene en cuenta el espacio de la biblioteca para realizar sus clases, en la biblioteca se realiza un taller por semana para cada curso, pero la participación de los profesores es pasiva; es importante que la institución y toda la comunidad educativa haga un trabajo mancomunado alrededor del uso de la biblioteca fundamentalmente implementando la literatura infantil. (Cañón, 2011).

Teniendo en cuenta que la biblioteca es un espacio de formación, intermediación dialógica y de interculturalidad donde la visión crítica está por encima del mero consumo de información, se evidencia la necesidad de incluir un trabajo juicioso en la biblioteca del IED Técnico Class, en donde se transformen y enriquezcan algunas prácticas realizadas allí a favor del desarrollo integral del estudiante en un trabajo conjunto con las maestras y la bibliotecóloga de la institución, ya que la biblioteca es el lugar donde confluyen y asisten los diferentes grupos de grado tercero según un horario establecido, por lo que se constituye en un espacio apropiado para realizar nuestro Proyecto Pedagógico, puesto que además de permitir la socialización y el encuentro, da paso a la creación de nuevas propuestas en torno a la literatura infantil, permitiendo al niño y la niña la creación, la imaginación, la fantasía y demás.

Bajo este hilo de argumentación que hemos presentado y que encierra nuestra experiencia como practicantes y nuestras primeras indagaciones teóricas como investigadoras, nos surge el siguiente interrogante:

- ¿Cómo formular y desarrollar una propuesta pedagógica que permita ampliar las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil en el espacio de la biblioteca del IED Técnico Class?

**Capítulo 2:**  
**MARCO CONCEPTUAL**

## **2. UN CAMINO A LA LITERATURA INFANTIL Y SUS MÚLTIPLES POSIBILIDADES**

En este capítulo presentaremos un recorrido conceptual que nos permita un acercamiento teórico al concepto de literatura, literatura infantil y algunas de las formas que adopta de acuerdo a especificidades en su estilística, a modo de géneros (la imagen, la narrativa, la poesía). A la vez desarrollaremos algunas conceptualizaciones generales alrededor de la relación entre literatura y la escuela, para finalmente abordar una reflexión teórica acerca de la importancia del espacio de la biblioteca y su ambiente.

### **2.1. Un concepto general de Literatura**

Resulta innegable la importancia que le debemos dar a la literatura en tanto sus aspectos creativo –imaginario y su papel en el desarrollo del ser crítico. Respecto al primer aspecto, la literatura puede considerarse como un “un puente entre la vida real y la fantasía, es un camino a la imaginación, es una ventana llena de luz, es una puerta a otros mundos, reales o imaginados, posibles o increíbles” (Bello, 2008, p. 37). El mundo de la literatura es un camino a la imaginación en tanto permite a los niños y niñas llegar a diversos mundos posibles, construir representaciones de la realidad que les ofrece la posibilidad de aprehender los sentidos de la vida, pues la imaginación, como lo menciona Vigotsky (s/f), es una actividad humana que no se limita a repetir hechos, sino por el contrario a crear a nuevas acciones, en este caso en la experiencia de la literatura infantil.

En segundo lugar tal como lo plantea Bello (2008) “la literatura favorece la formación de seres responsables y libres, con mentalidad crítica y creadora, capaces de resolver situaciones nuevas tanto en el plano individual como social, tiende a desarrollar, en la faz personal, la imaginación” (Bello, 2008, p. 37), es decir, posibilita que los niños y niñas se constituyan como seres críticos desde lo que leen, interpretan e interpelan para ponerlo en su cotidianidad.

Al mismo tiempo la literatura desarrolla “en lo personal las capacidades creadoras, el gusto por lo bello, la confianza en sí mismo y la autonomía. En lo que se

refiere a las relaciones con los demás, fomenta la sensibilidad ante los problemas ajenos, el respeto mutuo, la comunicación con el prójimo” (Bello, 2008, p. 37). Podemos decir que la literatura permite fundar e imaginar diferentes mundos, vivir experiencias inolvidables y gratificantes, en palabras de Larrosa (2003), “su única virtud es su infinita capacidad para la interrupción, para la desviación, para la des-realización de lo real y de lo dado (incluso de lo real y de lo dado de uno mismo) y para la apertura a lo desconocido” (Larrosa, 2003, p. 520).

Como hemos esbozado, el concepto de literatura es amplio y se reconfigura en el ámbito de la infancia y su comprensión determina las relaciones que se establezcan con lo educativo. Su definición en “abstracto” pueda que resulte poco práctico, por ello somos conscientes de sus relaciones con la escuela, lo cual más adelante explicitaremos, pero nos adelantamos a lanzar unas cuantas ideas que son útiles en nuestro trabajo.

De este modo, rescatamos en los Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional (1997), la visualización de la literatura como “representación de la cultura y suscitación de lo estético, como un lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de las ciencias y de otras artes, también como en el ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras”(MEN, 1997, p. 25).

Esto permite que la literatura sea distinguida de las demás formas de producción escrita, como una representación de la cultura y de goce estético, de esta manera se puede ver la literatura desde una perspectiva no escolarizada. En este sentido, la literatura en la infancia va cobrar otros matices de aquellos en los que se le liga a la consecución de un producto escolar o académico, pues trasciende la esfera de lo escolar para posicionarse de manera transversal en el desarrollo de los sujetos en sus diferentes dimensiones.

De acuerdo con el MEN (1997), se define a la literatura como:

- Representación de la(s) cultura(s) y suscitación de lo estético.
- Lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes.
- Ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras. (MEN, 1997, p. 45).

Estas definiciones van a tener lugar en lo estético, lo historiográfico/sociológico y lo semiótico; dimensiones que están presentes en la práctica literaria, y de manera específica en la escuela por medio de diferentes metodologías que adoptan los docentes.

Los planteamientos que observamos en los lineamientos de lengua castellana, permiten evidenciar, que lo más importante no son los contenidos en sí mismos, sino el efecto de ciertos contenidos y conceptos en el desempeño vital de estudiantes y profesores, en su identidad con la lectura, la escritura y la apropiación de los saberes, es decir que, se tiene en cuenta los procesos interpretativos que los estudiantes realizan, en el cual los docentes son los que deben proponer, realizar proyectos y actividades en pro de este fin; son quienes conocen el ámbito socio-cultural y las expectativas de los estudiantes y la comunidad, desde donde han podido fundamentar el proyecto educativo.

Dentro de este hilo de ideas consideramos importante conceptualizar la literatura desde diferentes autores y el documento público educativo del Lineamiento curricular de Lengua castellana para posteriormente hacer énfasis en la literatura infantil, aquella que ha sido creada especialmente para la infancia que a continuación desarrollaremos.

## **2.2. Un acercamiento al concepto de Literatura infantil**

Desde nuestras indagaciones conceptuales, asumimos la literatura infantil como una experiencia dirigida a los niños y las niñas y que, a la vez, se constituye en una actividad propia de la infancia que los y las vincula con la cultura, les permite

relacionarse con los adultos, con sus pares, consigo mismos, explorarse y construirse emocionalmente, en una vivencia con altos niveles de sensibilidad y estética.

Partimos por realizar una referencia de orden histórico para comprender que el concepto de Literatura infantil se ha venido construyendo desde hace mucho y que en la actualidad aún se configura gracias a nuevas reflexiones, de las que debe hacer parte la reflexión del profesorado, tal y como tratamos de realizarlo en nuestro Proyecto Pedagógico. Así, podemos afirmar que este concepto se ha llenado de significado con el paso del tiempo, tal y como lo comparte Llunch (2002).

Los libros no estaban destinados directamente al público infantil y los niños sólo leían y escuchaban lo que estaba escrito por y para los adultos. Con el pasar del tiempo hubo literatura infantil escrita especialmente para niños; pero, el empleo del adjetivo infantil fue utilizado en un sentido peyorativo, como si sólo pudieran escribir para los niños aquellos que no saben hacerlo para los adultos, o que lo dirigido a la infancia ofrece menos dificultad, de acuerdo con la idea ingenua y equívoca de considerar esta etapa como una antesala de la adultez, dicho en términos más concretos: la literatura infantil es una literatura menor y fácil. Con ello, se pierde el verdadero sentido y diferentes desarrollos que permite esta. (Llunch 2002, p. 78).

Por consiguiente, para nosotras una primera intención será trascender en la concepción de literatura infantil, sin asumirla como lo fácil o lo básico complejizando su noción; una segunda intención será des familiarizar el concepto de literatura infantil de su definición ligada únicamente al hecho lector de cuentos y narraciones de libros, a lo letrado desde una mirada alfabetizadora, o a su utilización como instrumento de la escuela para enseñar contenidos determinados (morales, académicos, etc.).

Por el contrario y gracias a nuestra experiencia investigativa resaltamos que la literatura infantil es ante todo una experiencia compleja y enriquecida; porque además, desde la revisión teórica que realizamos, reconocemos que la literatura infantil se conecta profundamente con el arte, posibilita la exploración y vivencia emocional y conecta a los niños y las niñas con gran parte del conjunto de bienes culturales de la humanidad, aspectos que amplían la definición de lo que es la literatura infantil y que

adoptamos como nuestra para el desarrollo de la propuesta pedagógica. A continuación abordaremos cada uno de estos aspectos.

### **2.2.1. La Literatura Infantil y su relación con la lectura**

En un primer momento, enfatizamos la relación entre lectura y literatura porque es uno de los lugares comunes a los que se llega cuando se indaga sobre el papel de la literatura en la escuela. Y no es para menos, porque la idea de literatura se asocia a las letras, al lenguaje escrito. Evidentemente, la literatura universal y las grandes obras literarias han de considerarse bajo la perspectiva escritural, pero cuando se habla específicamente de Literatura Infantil se conjugan muchos otros elementos, tal como lo hemos tratado de expresar anteriormente.

No obstante, lo letrado existe también en la literatura infantil y es menester de nuestro trabajo reconocer este elemento a la vez que tratar de re significarlo, en tanto no pretendemos comprender esta relación desde lo alfabético o el aprendizaje del código escrito, porque consideramos que va mucho más allá del aprendizaje formal de la lengua escrita.

En ese sentido, la lectura en la literatura infantil puede entenderse como un proceso vivo que integra elementos lúdicos y estéticos que deben ser presentados en los niveles iniciales de educación ya que favorecerán los subsiguientes procesos de desarrollo entorno al lenguaje y al pensamiento. La lectura conlleva a la construcción del sentido de la vida; sin caer, reiteramos, en una perspectiva alfabetizadora; es decir en que la literatura infantil sea una excusa, medio o instrumento para aprender a leer, por el contrario, la lectura ha de comprenderse desde sus relaciones con los procesos interpretativos, de la construcción de los sujetos, tal como se enuncia a continuación.

Los niños y las niñas encuentran en la literatura infantil, intrínsecamente, a la lectura como “un vehículo para descubrirse o construirse, para elaborar su subjetividad” (Petit, 2001, p.14) porque la consideran un medio privilegiado para elaborar su mundo y en consecuencia un espacio que les permite relacionarse con el mundo exterior. La lectura se convierte en un espacio tranquilo, con algunos conflictos, que permiten que

ellos por su propia cuenta elaboren el sentido de su vida o muchas veces busquen una respuesta a sus preguntas.

Complementando lo anterior, en el proceso lector los niños y niñas reconocen situaciones con las cuales se identifican, es decir, encuentran una narración de su propia historia. Un aspecto metafórico que los niños dan a la lectura, es que “luego de haber leído u oído una historia, la llevan a juegos, la ponen en escena, en movimiento, la interiorizan, la reconstruyen a su manera, creando a su propio ritmo un híbrido entre las palabras, las frases, los temas escuchados y sus propias preocupaciones” (Petit, 2001, p. 29); es así como la lectura es fundamental para que los niños y niñas se acerquen a la literatura infantil como un medio para comprender sus realidades y para la expresión de sus sentires.

Es indispensable leer, encontrando textos que favorezcan realmente la experiencia literaria que se puede vivir. Leer un libro, un cuento, una imagen, una expresión literaria, permite identificarnos con personajes, con circunstancias que de una u otra manera se relacionan con nuestra vida, especialmente con los niños y niñas a quienes les proponemos una serie de textos, libros y documentos que enriquezcan su curiosidad, conocimiento e identidad con diferentes personajes que se presentan en las experiencias literarias.

En últimas, leer literatura infantil permite movilizar el mundo interior de los niños y niñas ya que leer implica un acto personal, íntimo, privado. Así, es posible imaginar los rostros de los personajes, dan al paisaje los tonos que ve al leer, justifican determinadas acciones del protagonista, se sienten reflejados en algún personaje e incluso logran enojarse cuando ven una película basada en una novela leída, porque así no había elaborado la imagen de su personaje favorito.

Pues bien, para muchos la literatura y la lectura aunque son dos componentes demasiado amplios, conservan una estrecha relación en cuanto al valor que se le da a cada uno sin perder de vista que al contenerse el uno (lectura) en el otro (literatura), es el niño quien encuentra y posibilita una experiencia enriquecedora que lo conlleva a adentrarse entre las líneas y le permite la invención de nuevos mundos en tanto este

responde a los intereses y expectativas de vital importancia para acceder a la comprensión de sí mismo como sujeto activo en la sociedad.

### **2.2.2. La literatura infantil como experiencia estética**

En un segundo momento planteamos la literatura como arte. Así, tenemos que es capaz de generar diferentes reacciones en quien se dedica a percibirle, desde emociones, sentimientos o pensamientos, siendo la reflexividad sobre lo literario provocado, ante todo, por una situación de orden emocional. Por ello, podemos afirmar que “la literatura es un arte, pues es capaz de transmitir una emoción, idea o percepción del autor” (Fournier, 2005, p.28). Utilizando esta ventaja muchos artistas demuestran su desacuerdo con la sociedad o con su época intentando expresar miedo, desesperación o tristeza, aunque algunos otros pueden transmitir amor y felicidad logrando atrapar así al lector; pero dentro de la literatura.

En palabras de Carlos Valenzuela (2012), “la literatura en efecto no hace otra cosa que exhortarnos a escuchar la música que emana de las palabras y las cosas, tonadillas que, al decir de Proust, nos persiguen con su ritmo inaprehensible y delicioso. Es, pues, esa su consigna, no otra: ¡afina el oído y escucha!” (Valenzuela, 2012, p.12).

Dentro de este marco de ideas, nos identificamos con lo planteado por Fournier (2005) respecto a su comprensión respecto a la literatura como arte:

El arte es un fenómeno social que comprende diversas formas de expresión, a través de una estatua, una pieza musical, el baile, la palabra, cuadros representaciones teatrales, entre otras (...) literatura está íntimamente relacionada, con la pintura, la escultura, la danza, cine, música; y es un reflejo de la realidad social en la que ha sido creada. Tiene una finalidad estética, porque toda obra literaria es producto de un acto de comunicación, el cual une al lector de diferente época y lugar con el autor de la producción (Fournier, 2005, p. 5).

Con todo lo anterior, podemos afirmar que lo que hoy en día llamamos arte, como la música, la literatura, el cine y demás formas de expresión, fue creado para buscar un fin estético apoyándose en que la realidad no está en las cosas sino en las ideas y el artista al representar un objeto o paisaje en su obra, solo está reproduciendo

una imitación o reflejo de la realidad. “Todo lo estético busca la belleza para un lector” (Fournier, 2005, p. 8).

Retomamos los aportes de Cervera (1989) quien afirma que la literatura infantil tiene que ver con “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (Cervera, 1989, p. 36), esta definición, que hacemos nuestra, coincide sensiblemente con la de Marisa Bortolussi, (1985) que reconoce como literatura infantil “la obra estética destinada a un público infantil” (Bortolussi, 1985, p. 16). En ese sentido, nos apoyamos en Nobile (1992) en tanto reconoce que “La literatura para niños no es sólo la que los escritores escriben, sino también, es la que los niños aceptan y hacen propia al leerla, la que eligen y vuelve a elegir” (Nobile, 1992, p. 47).

Parafraseando los postulados provenientes de la Secretaria de Educación Distrital (SED) y la Secretaria de Integración Social (SDIS) (2010) la literatura infantil es estética porque reconocemos que los niños y las niñas se expresan con múltiples lenguajes, no solamente con el verbal, lo que nos lleva a trascender el uso convencional de la lengua. Por ello, los libros de literatura infantil son importantes, pero además, todo lo concerniente a jugar y disfrutar a partir de representar la experiencia humana a través de la lengua. Comprendemos, entonces, que la Literatura infantil es lengua escrita, pero también, visual, oral, sonora, lo cual se manifiesta en expresiones de orden escrito, pero también gráficas y en la tradición oral.

Bajo esta lógica la literatura infantil mantiene diferentes características que denotan el color, la imagen, los sonidos, la creación, la imaginación, convirtiendo esto así en un juego que demuestra el enorme poder que tiene la experiencia literaria en la vida de los niños y niñas.

### **2.2.3. La Literatura infantil: una posibilidad emocional**

En un tercer momento encontramos lo emocional de la mano de la literatura infantil, una relación mediante la cual los niños y niñas descubren poderes de abstracción y de imaginación, la complejidad de un mundo paralelo e invisible, no

exento de sombras y de monstruos. Además del poder emocional que posee la ficción para nombrar los dramas infantiles y darles una resolución simbólica, descubren que existe un lenguaje distinto al cotidiano.

A partir de lo anterior manifestamos que nuestros propósitos dentro del proyecto pedagógico están apoyados desde estas ideas, encaminados a propiciar el goce de la literatura infantil, mediante metodologías en las que esté inmerso lo artístico y lo creativo, favoreciendo los procesos holísticos del niño y de la niña. Caminamos bajo una mirada a la literatura infantil en la que “el lenguaje literario tiene más carga emotiva que el lenguaje cotidiano, pues su principal preocupación es sensibilizar al lector con el contexto social de la obra, de esta manera produce sugerencias de color, luz, sonido y no solo percepciones sino que puede ser sentida y vividas” (Fournier, 2005, p. 24).

A lo anterior Gutiérrez y Ball (2006) añaden, “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares” (Gutiérrez y Ball, 2006 p. 24).

Afirma Nobile (1992):

Al estar en un rico ambiente y clima de “aprendizaje”, el contacto con la literatura permite que lo emocional se desarrolle de manera armoniosa, afectiva y gratificante en la medida en que se da una relación directa entre el pensamiento y el sentimiento. Pues bien, al familiarizarse con la palabra escrita u oral, es el pequeño quien establece una relación afectiva, en cuanto se relacionan con recuerdos y estímulos placenteros, representando un poderoso acicate para la futura lectura autónoma (Nobile, 1992, p. 29).

Por el momento, y para dar apoyo a lo anteriormente esbozado, continuamos evocando algunas versiones de autores que nos proporcionan elementos significativos en el ejercicio de delimitar lo que comprendemos por literatura infantil. Para Dobles (2007):

La máxima virtud de una literatura infantil está en que actúe sobre los sentimientos, produciendo emociones que se clasifican entre las opciones psíquicas internas más profundas. Es importante asentar esta finalidad de la literatura infantil como vacuna espiritual contra esa corriente pedagogizante, que trata de hacer con el tema de arte literario un ejercicio de gramática, de ortografía, de moral, de historia, de geografía, de economía, o cuales quiera otros que al maestro común, poco imaginativo o poco culto, le parece que son la finalidad de la literatura infantil (Dobles, 2007, p. 23).

Desde las últimas líneas del párrafo anterior, podemos decir que la literatura infantil debe dejar de ser vista por los docentes como una herramienta de la cual pueden valerse para enseñar algo a sus estudiantes, por el contrario, es importante que se ahonde en un significado más holístico, es decir, la literatura infantil ha de ser, como lo menciona Dobles (2007), provocadora de emociones profundas, que le permitan a los niños y niñas sumergirse en un mundo donde brote lo imaginario y fantástico.

#### **2.2.4. La literatura infantil: un puente con la cultura**

En un cuarto momento nos referiremos a la posibilidad que se deriva del contacto con la literatura infantil para la construcción de un mundo cultural en los niños y las niñas. Es bien sabido que el legado de una cultura es dejado como una herencia generación tras generación y buena parte de lo que culturalmente la civilización humana ha construido se manifiesta en la literatura. El acervo cultural de los niños y las niñas proviene de su contacto con su familia y sociedad lo cual conlleva a compartir una mirada específica del mundo, es decir, ser parte de una cultura determinada.

En el sentido de lo anterior, retomamos los aportes de Sánchez (s/f) para quien:

La literatura infantil nos permite señalar que hay un aspecto importante en cuanto que la fantasía es beneficiosa para la formación de los niños, de esta manera se coincidió con la problematización cultural del concepto realidad y, por tanto, con el final de la época del realismo literario; esta confluencia a favor de la fantasía inauguró una nueva época de la literatura infantil en la que ha proliferado la manipulación y la inversión de los cuentos populares; la forma de

interpretar las historias ha sido muy influida por otro fenómeno: la conversión de la literatura infantil en la literatura escrita. (s/f, p.34).

Y de la misma manera, “la obra literaria es testimonio de una época, de ideales y del entorno histórico en los cuales se desenvuelve. Es un documento social de su tiempo, esto es de costumbres, de política y de la psicología de un pueblo” (Fournier, 2005, p. 34). Este vínculo de la literatura con la cultural, “no solo abarca época sino tiempo y clases sociales de una época determinada, estas varían y repercuten en la literatura y en los escritos; en este sentido se permite que el lector se sensibilice y tome conciencia de los problemas sociales” (Fournier, 2005, p. 34).

La literatura tiene relación con la gama de conocimientos que propician y comparten con el sujeto que se acerca a la literatura infantil, un sinfín de aglomeración que presenta la cultura, las culturas, pensamientos que nos permite conocernos y conocer más de otros mundos.

El acervo cultural comprende una serie de arraigos que han estado permanentes durante el transcurrir de los años y que bien o mal han sufrido una serie de exploraciones las cuales han permitido que se conserve de manera global en la mayoría de las bibliotecas. No solo se refiere a la organización de las colecciones bibliográficas, sino al conglomerado de conocimientos que se encuentran detrás de cada una de las colecciones, las ideas y aportes de los diversos sujetos que interactúan con la cultura desde las diversas perspectivas de acercamiento a la misma. Pero también, tiene que ver con la importancia que tiene ese acervo no solo en la vida de los adultos, sino la trascendencia que tiene en la vida de los niños, puesto que son ellos quienes van a recibir todo el legado cultural del que se ha venido haciendo recorrido histórico.

Todas estas aproximaciones se resaltan como un breve bosquejo que nos ha permitido acercarnos a la concepción que conforma la literatura infantil, destacándola como referente fundamental en la construcción y mantenimiento del acervo cultural de

toda sociedad y fomentando su importancia e influencia en la vida y desarrollo del niño o niña, que garantice su preservación y transformación.

Un colorario más, tiene que ver con el conocimiento que los niños y niñas hacen sobre su sistema cultural y social cuando están en contacto con la literatura infantil, porque allí se observan aspectos claves del funcionamiento moral, de patrones para relacionarse con las demás personas, de lo que está bien o está mal y estos hechos garantizan que los niños y niñas aprendan a vivir en la sociedad. Por ejemplo, cuando los niños leen una historieta en la que hay un personaje bueno y otro malo, se identifican con el bueno, con el héroe porque saben que pasa algo especial con él. Esta idea imprime valores que se reivindica en el comportamiento que se tenga en la sociedad. Por mencionar otro ejemplo específico, el cuento de los tres cerditos muestra la importancia de trabajo cooperativo para vencer las dificultades, de la astucia frente a la fuerza o de valores y matices morales que la sociedad ha construido.

Bien lo afirma Damaso (1974) cuando menciona: “No hay hombre que no reciba el hábito mágico de la literatura, verso y prosa: toca al niño ya en rimas y juegos; hasta el adulto analfabeto llega en canciones y coplas (maravilloso homenaje del ritmo literario y musical), y en refranes y cuentos”(Damaso, 1974, p. 11), pues es a través de cada una de estas posibilidades de literatura, en este caso, literatura infantil, como los niños y niñas se inmiscuyen en nuevos mundos que les permiten identificar situaciones propias de su cultura sobrepasando las barreras del universo textual y presentándose de forma variada trascendiendo en los aprendizajes del ser humano, estimulando la imaginación y recreando al niño su propia vida.

### **2.3. Formas de literatura infantil**

Conocemos la importancia de ubicar las diferentes manifestaciones estilísticas y de contenido que se dan en la literatura. Estas manifestaciones bien pueden considerarse como géneros literarios, pero en el contexto de la literatura infantil consideramos de mayor pertinencia hablar de las formas que adopta esta literatura tan especial. Ello, porque evidentemente tenemos en cuenta aspectos, por ejemplo, referidos a la imagen

o a manifestaciones literarias que la conjugan con la narrativa o textos orales de los que hacen parte fundamental los elementos melódicos del lenguaje, y que bajo clasificaciones tradicionales de la literatura no podrían ubicarse con facilidad.

Es así, que asumimos que la literatura infantil abarca manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra pero sobre todo la experiencia estética, emocional y cultural desde el cruce con diversos lenguajes que traspasan los límites de lo verbal, para suscitar el interés de los niños y niñas y a partir de ello su construcción como sujetos desde una mirada holística e integral. Así pues la literatura infantil en nuestro proyecto pedagógico comprende la imagen, la narrativa y la poesía como formas que permiten a los niños y niñas interactuar con esta experiencia que va más allá del libro. Cada una de estas formas en las que se presenta la literatura infantil se desarrolla a continuación:

### **2.3.1. La imagen**

La imagen en la literatura infantil es imprescindible, permite la contemplación de la imagen, estimula en el niño y la niña la capacidad de observación, expresión y comprensión de lo que a ellos se les presenta; por ello la imagen debe ser un aspecto atractivo, colorido, que contribuya a desarrollar procesos creativos y sensitivos en el trabajo con la literatura infantil.

La importancia de las imágenes en los cuentos infantiles radica en que la mayoría de los niños y las niñas a quienes se les lee un cuento están en pleno proceso o no dominan la lectura convencional o desde lo que se considera formal en la lectura: el manejo del código alfabético. Así, consideramos que pueden “leer” otras informaciones del mundo en el sentido que son inteligentes e interpretan permanentemente las realidades que circundan el mundo, y dentro de ellas las imágenes para darle sentido a lo que escuchan y ven y hacer volar su imaginación, sus comprensiones y representaciones de la realidad o incluso inventar relatos a partir de lo que ven y así desatar su creatividad.

En ese sentido Reyes (2007) afirma:

Los libros álbum son museos al alcance de los niños y la mirada sensible y lúcida con la que los pequeños interpretan el sinnúmero de detalles verbales y no verbales parece decirnos que la literatura infantil a veces “lee” a los niños de una forma mucho mas compleja y le propone exigencias mucho mayores de las que alcanzamos a proponerles los adultos cercanos. (Reyes,2007, p. 35).

Así mismo, Nobile (1992) declara:

La imagen fija (ilustraciones, carteles publicitarios etc.) es hoy la protagonista de nuestro universo de comunicación, bien utilizada como comentario, enriquecimiento, integración y explicación del texto (dibujo sobre papel impreso, reproducciones fotográficas) en estrecha relación con la interpretación narrativa con él, o bien subordinada a él (a no ser en los álbumes para niños muy pequeños en los que la imagen asume casi por entero la narrativa, que se completa con un texto mínimo. (Nobile,1992, p. 87).

En la puesta en escena de la imagen encontramos especialmente a los libros tipo álbum, textos que se basan en dibujos en cada una de sus hojas con un corto fragmento de la historia contada; el libro álbum es, en muchos casos sobre- informativo puesto que es la ilustración la que permite descargarle al texto descripciones de personajes, acciones y lugares que lo introducen en un nudo narrativo.

De la misma manera Reyes (2007) afirma que, “los libros –álbum, son museos al alcance de los niños y la mirada sensible y lúcida con la que los pequeños interpretan el sinnúmero de detalles verbales y no verbales”(Reyes, 2007, p. 78). Tiene que ver con el cine, en el cual ver la imagen se convierte en una acción indispensable, pues de esta manera se contrasta con el lenguaje verbal y en esta dualidad se abren mil posibilidades de interpretaciones.

### 2.3.2. La narrativa

Una segunda forma de literatura infantil es la narrativa, sea oral o escrita. El cuento, las leyendas, sean tradicionales o contemporáneos harán parte del repertorio literario en la infancia. No podemos dejar de mencionar las historias propias (de los adultos) o las de los mismos niños, porque en su estructura reposa el sentido de lo narrativo ya que se cuentan cosas, claro que tenemos en cuenta que lo que se dice desde lo cotidiano se diferencia de la lengua del relato, y por ello los elementos de esta narrativa propia serán cuidadosamente tratados. Aquí haremos hincapié en la narración oral y la narración escrita, en esta última abordaremos el cuento y el cómic. El cómic, anticipémoslo, tiene un tinte particular porque fusiona tanto elementos de la imagen con la narrativa, más adelante nos detendremos en ello.

Desde los planteamientos de Connelly y Cladinin (1995) “La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana y su estudio es apropiado en muchos campos de las ciencias sociales” (Connelly y Cladinin 1995, p. 37) es decir, establece una manera de organizar y comunicar experiencias propias del ser humano, relacionadas con el conocimiento y las habilidades que el hombre desarrolla para construir historia.

El lenguaje narrativo permite investigar los pensamientos, sentimientos e intenciones de las personas. Constituye una densa descripción, el pasado es recreado a medida que se dice. Dentro de las culturas orales, desempeña un importante papel, ya que constituye “el alimento intelectual y práctico” de este tipo de culturas (Connelly, 1995, p.39).

De acuerdo con lo anterior, la narrativa es un mecanismo fundamental en la comprensión de sí mismo y de los otros, en tanto posibilita visibilizar los sentimientos, pensamientos y conocimientos de cada una de las personas que a la vez somos autores, narradores y personajes de cada una de estas narrativas como lo menciona Jorge Larrosa (2003) en una de sus obras.

### **2.3.2.1. La narración oral**

La narración oral permite que se desarrolle las capacidades motivantes por las cuales tanto los padres, como los niños son quienes tienen el poder para realizar y ver en el libro una figura significativa; puesto que al leerse en un ambiente familiar se recrea la imaginación y es allí donde confluyen un sinnúmero de expresiones que se generan con respecto a la lectura verbal. Como lo menciona, Ángelo Nobile (1992) en su apartado sobre la narración oral, “este tipo de narración es cualificada con medida; cuidada en sus contenidos y es capaz de responder a los intereses, expectativas y exigencias profundas de ese niño” (Nobile, 1992, p.27).

Pues bien, la importancia de la narración oral radica en el poder enfrentarse cara a cara con esa realidad la cual está siempre alrededor de sujeto, pero a la vez está alejada de poder tener una intimidad con la lectura, una individualización en donde se enriquezca mucho más la audición, y se incremente la imaginación con el ánimo de tener la idea de lo que se le está contando.

Es el adulto quien tiene en sus manos el poder para transmitir al niño lo que él quiere imaginarse a la hora de ser el adulto quien narra una historia, en la medida en que poco a poco se va atrayendo y dejando envolver con lo que escucha; pero no solo con lo que escucha, sino lo que siente en el momento exacto de la narración.

Examinando un poco más la narración oral, como lo menciona Gemma Lluch y otros (2002) “forma parte de una sociedad que entiende la palabra como un modelo de acción y no sólo como una contraseña del pensamiento, es decir, formar parte de una sociedad que confiere a las palabras el poder de hacer cosas y el poder sobre las cosas” (Lluch, 2002, p. 25), en ese sentido, a la narración oral se le atañe un papel importante, en tanto como lo menciona esta misma autora en su texto esta es una sociedad que desconoce la letra impresa, es decir, el recurso para poder recordar una narración más allá de la capacidad memorística del narrador. Desde este planteamiento Lluch (2002) plantea algunas características discursivas que ayudan a

memorizar la narración, para que esta perviva y por tanto forme parte de la tradición de la comunidad que la repite, en nuestro caso los niños y niñas.

Parafraseando a Llunch (2002) estas características tiene que ver con: un contexto narrativo, el cual involucra a las personas que intervienen y que interactúan, pues esta presencia es la que activa, construye y negocia las características de la narración; una segunda característica son los elementos no verbales, en donde se destaca la utilización que el narrador hace del movimiento con su cuerpo, la calidad de la voz y la organización del espacio social, todas estas crean un clímax el cual el auditorio pueda involucrarse en la narración. Otra característica tiene que ver con los elementos paraverbales, los cuales se sitúan en la frontera del gesto y de la palabra y son como los menciona Llunch (2002) “son una serie de elementos vocales pero no lingüísticos que también enriquecen o establecen significados”. (Llunch, 2002, p. 29).

No quisiéramos dar paso a nuestro apartado sobre cuento, sin antes mencionar algunas características que Llunch (2002) le atañe a la narración oral:

- Trama imaginaria en la que el narrador y el público son conscientes de que se explica una historia inventada. Tiene doble función de distraer y enseñar.
- Ausencia de la primera persona.
- Los personajes se mueven en un plano de impersonalidad y son conocidos por un nombre general (María, Pedro, Juan), por su edad (el joven, un chico), por su oficio (el pastor) o por algún atributo físico (jorobado). (Llunch, 2002, p. 42).

Finalmente las narraciones orales, además de representar la etapa inicial de la comprensión del significado funcional de la literatura infantil, se configuran si se narra a una colectividad de niños como un importante vehículo de socialización mediante actividades expresivas y prácticas.

### **2.3.2.2. Cuento**

En este apartado encontramos el cuento que es parte esencial de la formación en la vida de los niños y las niñas. Uno de los más ricos y sanos recuerdos que se

conservan de la infancia es la voz de un ser amado arropándonos en la cama, acompañándonos en el inicio del sueño con el relato casi musical de un cuento. Así, progresivamente se disfruta del sonido de las palabras y poco a poco se disfrutará de lo que esas palabras dicen.

En palabras de Sandoval (2005):

El cuento infantil no sólo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea. (Sandoval, 2005, p.48).

Los niños disfrutan especialmente estos cuentos porque los envuelven en una atmósfera de magia, aventura, acción, pasión, emoción y belleza. “Son cuentos con vida y alma; son necesarios para la vida de los niños pues sólo ellos son capaces de brindar tanta maravilla a su mundo. Bruno Bettelheim (1976) defensor de estos cuentos, señaló que los cuentos de hadas son a la vida del niño lo que los sueños son a los adultos, y amplió el concepto analizando que son una especie de escape de la realidad que le permite al niño subsistir en un mundo que le resulta complejo” (Bettelheim, 1976, p. 45).

### **2.3.2.3. Cómico**

Como experiencia para esta propuesta pedagógica, se toma el cómic como otra forma de literatura infantil dentro de la narrativa, ya que éste, por su propia naturaleza, es probablemente junto con el cuento ilustrado una de las mejores vías para que el niño y niña paulatinamente continúen en el camino de la literatura infantil. Gracias a la conjunción perfecta de textos e imágenes se pueden desarrollar las habilidades necesarias para que el niño potencie tal como lo menciona García (2004) "dos áreas

expresivas fundamentales: la del lenguaje y la de la expresión plástica"(García, 2004, p. 148).

Esto, se convierte en un medio realmente atractivo debido sobre todo a la fuerza de su parte gráfica, aunque sin olvidar el componente narrativo ya que también es importante prestar atención a la narración que se nos cuenta. Por otra parte, no es menos cierto que la parte textual suele ser más ligera que en la literatura convencional, con lo que el esfuerzo intelectual y de concentración que el niño debe realizar es menor (García, 2004, p.150).

De acuerdo con ello, García (2004) presenta el cómic desde su doble vertiente (textual e icónica), presenta dos vías para ese despertar. Lo importante es saber cómo promocionar y "vender" las bondades de un medio muy rico en los aspectos que García (2004) propone para la literatura infantil: sencillez creadora no confundir con simplicidad, ya que eso supone un grave problema; audacia poética y comunicación simbólica.

Con respecto a la mirada textual del cómic, hace referencia a aquellos elementos fonéticos encerrados en globos y en los comentarios, el comic "tiene en virtud de una original presentación del código icónico y verbal, el carácter de lenguaje dotado de autonomía expresiva y comunicacional, con una gramática y sintaxis propias" (Nobile, 1992, p. 96). En ese sentido, el comic, en virtud de su singular técnica de significación, enriquece la fantasía e "incrementa el patrimonio lingüístico y léxico" (Nobile, 1992, p. 98), además favorece el reconocimiento de la importancia de la palabra escrita, dado que "sin ella la imagen, polisémica y por tanto cargada de múltiples significados es ambigua y equívoca" (Nobile, 1992, p. 96).

Con respecto a el lenguaje icónico del cómic, por medio de este se le permite a los niños y niñas la posibilidad de significar según lo que él o ella perciba, la imagen les da la posibilidad de construir desde la imaginación, "ampliando sus conocimientos y horizontes culturales y experienciales" (Nobile, 1992, p. 98).

El comic además, permite a los niños y niñas imaginar la variedad de escenas en los cuales los participantes se involucran en aquella escena; sobre todo cuando el tipo de presentación de la historia es atractiva a la vista de ellos y más cuando hay la

oportunidad de escucharlo, no solo es la vista la que se enriquece sino que el oído toma su valor y permite recrear aún más la historia a partir de la información que es suministrada por el autor de dicha tira cómica.

Como lo menciona Nobile (1992) el comic, ha sido muy amplio y heterogéneo en cuanto a los intereses, cambios, experiencias, en tanto amplía la capacidad de comprensión lingüística y conceptual no solo desde la lectura sino las tradicionales formas de utilización del tiempo libre, comenzando por las actividades lúdico-simbólicas y motoras, de insustituible valor formativo y estructuraste

### **2.3.3. La poesía**

Queda todavía una forma a la que haremos referencia a continuación, la poesía, aquella que disfrutan los niños, caracterizada por su ritmo y su rima. El ritmo se relaciona con la musicalidad que aporta al texto la organización de sus versos, su extensión, la organización de las palabras en él; la rima es la repetición de los sonidos finales de cada verso, que produce un juego sonoro que el niño y la niña disfrutan profundamente.

Lo anterior coincide con los planteamientos de Nobile, quien sostiene:

El valor pedagógico de la poesía referida a la infancia se da en la medida en que se agudiza la sensibilidad ético-estética, ennoblece los modales y el sentimiento, educa el gusto, potencia una fantasía ágil y creativa, desarrolla y cultiva el sentido del ritmo y de la musicalidad de la palabra, cuyas posibilidades expresivas, descubre y exalta conduciendo a los valores y despertando el dialogo intimo con la naturaleza. (Nobile, 1992, p. 69).

Habría que decir entonces, que “la poesía nos permite acceder a territorios inadvertidos, inconmensurables, ignotos; a través de ella, nos adentramos en fronteras inéditas de nuestro yo o a facetas insospechadas de los demás. La poesía posee la virtud para ofrecernos de la vida su ángulo más genuino, su gesto más particular” (Cardera, 2008, p. 19). De éste modo, vemos que gracias a la poesía, adquirimos otro mirador, otras lentes para poder apreciar lo imperceptible a primera vista, o aquello otro

que por cotidiano ya nos parece obvio; como también un tacto especial para apreciar la textura de los afectos o los sentimientos y más aún, un gusto finísimo para lograr saborear el dolor, la ausencia, la soledad. La poesía nos permea de otra piel, de otros sentidos. Nos hace mucho más sensibles y por ello, más humanos.

Como lo dice Rodríguez (2004) “la poesía es una de las formas más sutiles del conocer. Un conocimiento buscador de esencias, de concreciones, de síntesis” (Rodríguez, 2004, p. 27). En la lectura de poesías, lo importante es colorear la voz para dar de leer, la palabra como magia, como seducción con todas esas tonalidades que tiene nuestra garganta, es uno de los aspectos que más genera en los estudiantes el gusto, el deseo por leer, es contagiar una pasión por un autor, por un libro, por la lectura de la poesía como tal.

A partir de la escucha, se da a conocer lo más íntimo que hay en el niño, dando así la importancia de reflejar lo que siente en aquel momento; por ende, la lectura de diversos tipos de poesía permiten dejar ver el lado subjetivo y poner en pie la persona como tal.

### **2.3.3.1 Canciones Infantiles**

Así como la poesía, las canciones infantiles están para ser escuchadas. Los niños que escuchan poemas, repitiendo o añadiendo efectos sonoros al mismo, se motivan a querer leer la versión impresa; la razón para tal deseo radica en la familiaridad que adquieren acerca del lenguaje (melodía, rima).

Las canciones infantiles son aquellas que proporcionan y propician el desarrollo del pensamiento, pues la canción tiene elementos melódicos, rítmicos propios del lenguaje desde una perspectiva estética, por lo tanto lo retomamos para el desarrollo de nuestra Proyecto Pedagógico en tanto no solo se habla del simple hecho de escuchar y reproducir las canciones, sino de analizar los elementos melódicos, rítmicos que se enganchan con la poesía puesto que su fuerte va ligado con las expresiones estéticas, el uso propio del lenguaje y la manera como los sujetos lo leen permitiendo que llegue

ésta a lo más íntimo de sus sentimientos que a su vez les permita generar conocimiento.

Ahora, la canción infantil es ante todo, una actividad lúdica donde el niño “aprende” jugando al mismo tiempo que participa en la conservación y goce del patrimonio cultural universal; valga la aclaración que en este caso la canción conserva todo un legado cultural que no se ha quedado atrás, sino que por el contrario ha tenido repercusiones en la nuevas generaciones.

## **2.4. Literatura y Escuela**

### **Una experiencia de vida en el ámbito escolar**

En este apartado relacionaremos algunos elementos teóricos y aspectos enunciados en el Lineamiento Curricular para Lengua Castellana propuestas por el MEN (1998), sumado a ello el papel que juega el docente en torno a las prácticas que se realizan de literatura infantil en la escuela.

Ricardo Mariño (2004) señala respecto de la literatura en el ámbito escolar que: “desconfía de los cuentos y novelas que sirvan para enseñar algo muy concreto. Si el libro demuestra claramente que los dientes deben cepillarse todas las noches, que no hay que discriminar a los asiáticos y que los enanos son personas, probablemente no tenga mucho valor literario. Las grandes obras literarias no enseñan nada, al menos no directamente, y, al contrario, crean encrucijadas que provocan más preguntas que respuestas” (Mariño,2004, p. 12).

Así mismo, la literatura como arte no se debe enseñar por retazos, se observa en las prácticas pedagógicas en la escuela la utilización de fragmentos de textos que deja al estudiante con una imagen de discontinuidad, de la totalidad que está escrita y de la cual cada fragmento tiene corresponsabilidad del texto en general, como lo explica Vásquez (2004) “se hace creer al alumno que dicho bocado textual refleja o representa la totalidad de una obra, que dicho recorte es un ejemplo de su calidad o su forma; y de otro, que con sólo leer un trozo se puede vivenciar la experiencia de leer

una obra completa” (Vásquez, 2004, p. 186); cayendo en el error de creer que en la literatura hay fragmentos representativos y no es así porque lo que hay son textos, obras que dejan ver la otra cara de la literatura.

Como maestros solemos preguntarnos por el lugar de la literatura en la escuela y generalmente siempre llegamos a una posición en la cual, “aunque bienintencionada, resulta muchas veces reduccionista en tanto conmina a la literatura a un pragmatismo escolarizante” (Valenzuela, 2012, p. 11), es decir, entendemos la literatura como una herramienta que sirve para meras tareas escolares y desdibujamos aquella dimensión estética, emocional, interpretativa y cultural que la caracteriza.

Complementando lo anterior, “la literatura en tanto materia o disciplina académica no ha dejado de ser objeto en la escuela de cientos de pretensiones de carácter aleccionador, educativo o moralista que la han puesto en un embarazoso lugar del que, afortunadamente, muchos docentes hemos sabido tomar distancia” (Valenzuela, 2012, p. 2), en ese sentido, nos reconocemos como parte de ese grupo de docentes que se distancia de este concepto de literatura, pues en nuestro proyecto pedagógico intentamos dar una mirada holística de la misma, retomando aspectos estéticos, emocionales, culturales, sociales y su relación con procesos lectores y escritores; que nos permiten vivir experiencias sobre la realidad y a su vez abren caminos de fantasía.

Dentro de este marco, la Literatura permite fundar universos nuevos, imaginar mundos diferentes “y así, por qué no, ser capaz de cambiar éste” (Sánchez, 1995, p. 57). Hablamos también de la importancia de favorecer en los niños y niñas “la competencia literaria como territorio de la libertad ya que rompe con el pensamiento único y con las cadenas que secuestran al lenguaje” (Sánchez, 1995, p.89). El hecho literario permite a los estudiantes contactarse de forma indirecta -sin darse cuenta- con el aprendizaje y les aporta una serie de contenidos culturales de su propio lugar y de otros próximos o lejanos.

Desde la revisión sobre el Lineamiento Curricular de Lengua Castellana del MEN (1998), resaltamos algunas estrategias pedagógicas que se plantean alrededor de la literatura infantil:

En muchas de estas prácticas se hace una “recreación del texto: orden de las partes de un poema que le ha “gustado” al estudiante, continuar y “completar” la historia que se narra en un cuento, cambiar los nombres y los roles de los personajes, escribir un texto ficticio según se considere lo más emocionante del texto leído, enviarle una carta al personaje que más le ha llamado la atención, o al autor, etcétera. Todo ello, en aras de hacer aflorar el efecto estético”. (MEN, 1998, p. 34).

Por otra parte, los Lineamientos Curriculares clarifican algunas ideas en pro de la enseñanza: leer obras no en cantidad sino buscando un análisis en profundidad de las mismas, para que los estudiantes continúen el proceso de lectura con autonomía, placer e interés; también que el hecho de la producción no sea lo más relevante, pues también se debe dar cuenta de las formas de lectura, escritura y argumentación de lo leído. La labor docente es esencial en el acercamiento a la literatura, desde sus conocimientos y experiencias literarias (proponer textos y ser críticos). Asimismo, la interdisciplinariedad, debe presentar un diálogo entre las asignaturas, es así como “el estudiante no estudiaría para una área específica en un momento específico sino que estudiaría según una problemática que atañe a varias áreas” (MEN, 1998, p. 22).

De esta manera, se asume la literatura como una manera de representar saberes y experiencias del lector y del escritor en el cual no se ponga como base el examen y la nota, sino que permita espacios de crítica e interpretación de la literatura leída, en donde se pone en juego los contextos, saberes, realidades y experiencias de los estudiantes, dando valor al rol de la familia, la sociedad, la escuela y el papel del docente. En estos estándares la literatura es propuesta desde el cuento, el poema, el mito, la leyenda desde su estructura y la comprensión que se hace del mismo.

Adicional a lo anterior, queremos abordar el papel que juega el docente dentro de las prácticas pedagógicas de literatura infantil:

### **2.4.1. El papel que juega el docente en la literatura infantil**

En la enseñanza de la literatura infantil, los docentes somos sujetos mediadores que debemos acercar a los niños y niñas a la experiencia lectora,

Si es un acontecimiento, no puede ser causada, no puede ser anticipada como un efecto a partir de sus causas, lo único que puede hacerse es cuidar de que se den determinadas condiciones de posibilidad: sólo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia (Larrosa, 2003, p. 40).

Desde la escuela podemos ser los interlocutores, es decir, permitir que los niños desplieguen sus propios saberes y significados, es ser quien pregunte para provocar una nueva vuelta a eso que se está pensando; sin llegar al extremo de sacar todas las comprensiones que los niños y niñas hacen de lectura, pues finalmente, gran parte del proceso lector se hace en la intimidad con el texto.

Es importante que todos los docentes tengamos un acervo literario lo suficientemente rico, que permita a nuestros estudiantes leer con la esperanza de encontrar lo que ellos están buscando, lo que quieren y les interesa; ante esta responsabilidad, es pertinente otorgar el tiempo suficiente a la selección de los textos literarios, a fin de asegurarse que respondan a la calidad estética, que promuevan el encuentro entre el niño y la magia que estos transmiten.

Esta tarea requiere de una dedicación especial, de una práctica cotidiana y de un conocimiento de los niños a quienes se destinará esa literatura. Los logros de esta tarea serán una adquisición para toda la vida,

No hay dudas de que se necesita progresar acerca de lo que gusta a los niños y del modo en que se puede hacer evolucionar sus preferencias, para ello, hay que escucharles hablando sobre libros, verles formar y explicitar su opinión. No se puede avanzar si no se sabe de dónde se parte y si no se precisa lo que permite progresar” (Colomer, 2005, p.39).

Para ello, se hace indispensable que escribamos, creemos historias, producciones literarias y las leamos pues cómo enseñaremos y corregiremos textos escritos, creaciones que nosotros no estamos dispuestos a realizar, una acción que

influirá en la relación que los niños y niñas establezcan con la literatura en su presente y futuro. La literatura causa seducción o repugnancia, según el acercamiento y relación que se tenga con ella.

Este acervo literario debe propiciar una concepción más amplia, generadora de experiencias literarias enriquecedoras para nosotras como docentes y para los estudiantes, en la medida en que se realice retroalimentación de lo creado, en ello, debemos reivindicar el valor de la tachadura y el error, como lo dice Vásquez (2004) “la literatura debe estar centrada en los procesos de producción o creación, considerando fundamental el borrador, los borradores que preceden a la tarea final, al trabajo en limpio” (Vásquez, 2004, p. 47) desde una búsqueda siempre sin terminar como lo es la escritura, dando valor al releer, encontrando nuevos significados. Por ende, volver atrás para revisar lo que se hizo, para ver cómo se llevó a cabo y cuáles fueron los equívocos, se debe convertir en una práctica habitual de todo maestro que pretenda enseñar literatura.

En esa medida, se nos hace importante el acompañamiento y el ejemplo que como docentes damos a nuestros estudiantes, siempre convocándoles al diálogo con el texto, las narraciones, las obras literarias, un goce y experiencias enriquecedoras con la literatura.

En la propuesta pedagógica, nuestra acción como docentes es evidente en el proceso de los niños, como lo dice Geneviève Patte (2008) “se trata de estimular mediante una selección de obras de calidad variada y matizada estimulando la curiosidad y ganas de conocer y entender” (Patte, 2008, p.43), tenemos la responsabilidad de conocer, leer y proponer libros, textos, cuentos de buena calidad que enriquezcan la experiencia y acercamiento a la literatura infantil, que debe estar guiada por los intereses de los estudiantes; un acompañamiento en la biblioteca, resaltando relaciones entre el docente y los niños, resaltando la participación de los niños y niñas, sin quedarnos en la perspectiva o pensamiento que somos los únicos poseedores del saber y limitamos el conocimiento, en cambio, debemos dar valor a la participación, gustos e ideas de los estudiantes.

Los niños y niñas tienen conocimientos e ideas que favorecen los procesos y desarrollos en torno a la literatura infantil, un sinfín de ideas, recursos, conocimientos que permiten sumergirnos en el placer del mundo literario en el cual resaltamos pensamientos, ideas, sentimientos que nos suscitan de las lecturas o imágenes que vemos; al leer nos acercamos a un juego de lenguajes que presenta el mundo de la literatura.

Resulta innegable la importancia que tiene nuestro actuar docente en la construcción y desarrollo del hecho literario en los estudiantes; particularmente como guía, dirigente, informante, dinamizador del conocimiento, potenciador del desarrollo cognitivo con ejercicios de cuestionamiento, espacios de acercamiento a la literatura; compartimos lecturas en voz alta, además de nuestras ideas y sentires.

## **2.5. La literatura en el espacio de la biblioteca**

Aquí hemos de referirnos a la biblioteca como uno de los espacios que en la escuela adquiere gran importancia y en el que se puede proponer y llevar a cabo en gran medida la experiencia literaria en los y las estudiantes. A la par de lo anterior, como un lugar para descubrir y explorar cada uno de los textos y establecer nuevas relaciones sociales a través del intercambio oral de lo leído.

Un concepto general de biblioteca estaría enmarcado en una colección organizada de libros, desde una perspectiva más amplia y con miras a lo que este proyecto pedagógico pretende realizar “una biblioteca, un libro, es algo que ofrece una hospitalidad. Conducen hacia otro lugar, también introducen a otra manera de habitar el tiempo, a un territorio propio. Un tiempo en el que la fantasía puede brotar libremente y permite imaginar, pensar” (Petit, 2001. p.84).

El lugar de la biblioteca, como espacio en el cual vamos a realizar nuestra propuesta pedagógica, es un aspecto importante de clarificar, por ello hemos querido citar a Geneviève Patte (2008) quien nos da una mirada de la concepción entorno a la biblioteca “un lugar en el que casi todos los conocimientos y todas las experiencias

puede transmitirse y comunicarse con la mediación de los adultos que escuchan al niño y lo convierten en alguien capaz de escuchar y sentir interés; un espacio único tanto para los niños como para los adultos” (Patte, 2008, p. 43).

La biblioteca propone un entorno cultural humano orientando a cada individuo a formar su propio camino, en donde las diferencias son posibles incluso es un lugar donde uno puede aprender a construir relaciones con el otro, privilegiar y crear, ampliar conocimientos y sentidos de vida. En esta medida, queremos que la biblioteca sea un lugar donde los niños y niñas tengan una experiencia literaria enriquecida con discusiones, diálogos, lecturas que los acerque a la literatura infantil.

En concordancia con ello, “el papel de biblioteca es poner al alcance de los niños y niñas todo el conocimiento posible y ayudarlos a que se apropien de él; un lugar de transmisión, de despertar a nuevas preguntas, de intereses nuevos y confrontaciones posibles” (Patte, 2008, p. 44). Un espacio de encuentro en la que se debe invitar a todos los individuos a que se involucren en las labores de la biblioteca de acuerdo con sus competencias intereses, logrando una participación en ella.

En la biblioteca, la organización y ambientación del espacio, es factor importante en el desarrollo y relaciones que se tejen allí; la disposición de los libros debe estar al alcance de los niños y niñas, estantes llenos de libros con acceso a estos lectores.

Al mismo tiempo, se hace importante el acervo rico y variado de libros, textos y documentos que proporcione la biblioteca favoreciendo la curiosidad; en esto Geneviève Patte (2008) nos apoya con la idea de que “la biblioteca tiene la obligación de proponer una colección que permita rebasar los conocimientos y límites impuestos” (Patte, 2008. p. 57).

Desde los conceptos anteriores la biblioteca es fundamentalmente un lugar, lugar que a nuestro modo de ver se construye desde nuestra propia vida, es decir, antes de ser un lugar físico, todos llevamos una biblioteca interior y como docentes aún más, pues a lo largo de nuestra vida profesional son muchos los textos atesorados en nuestra memoria. Estos textos como lo menciona Laura Devetach (1999):

Constituyen el piso para que la literatura se convierta en un objeto de uso cotidiano, el lugar en el que se puede hacer pie para dar el paso natural hacia la lectura en el sentido más creativo. Cuando llegue el momento, hacer crecer lo que se tiene, poco o mucho (Devetach,1999.p,77).

Como docentes es importante que reconozcamos cada uno de esos textos que llevamos internamente, al tomar conciencia de ello, podremos leer literatura teniendo en cuenta el camino de palabras que hemos venido construyendo y de esta manera podremos compartir con otros toda esa actividad literaria antes y después de leer un texto, formando así una comunidad de lectores. La escuela, la biblioteca y el aula, es un lugar privilegiado en la construcción de esta comunidad lectora, es decir, un espacio para desplegar los diferentes lazos y significaciones que genera cada texto.

### **2.5.1 Algunas experiencias de bibliotecas infantiles**

La biblioteca escolar es uno de esos escenarios en donde se permite re-descubrir el potencial humano a partir de las diversas actividades que se pueden desarrollar allí; no solo desde la lectura de un libro, sino las maneras de hacer de la literatura, una literatura transversal que traspase todos los límites que el cerebro humano no imagina llegar a cruzar.

Partiendo de la descripción anterior, nos detendremos un instante en rescatar algunas experiencias de bibliotecas. En un primer momento abordamos a la organización Fundalectura quien realizó una compilación de una serie de ponencias referidas a experiencias que se han trabajado en el contexto de la biblioteca desde diferentes espacios de integración y socialización con los estudiantes. Una de las experiencias fue una vivencia en torno al Proyecto Red “Podemos leer y escribir” de la autoría Alba Luz Castañeda, experiencia enmarcada en el desarrollo de estrategias de formación en cuanto a materiales bibliográficos referidos a la literatura infantil y juvenil; para ello, el tiempo de formación requerido permitió que más adelante se llevara a cabo la formación en los escenarios como el aula, la casa, la biblioteca u otras instituciones. Además, este proyecto se desarrolló con una serie de organizaciones e instituciones que permitieron que la cobertura abarcara una serie de niveles en el trabajo de la formación.

La propuesta anterior busca la promoción de la lectura y el uso de las distintas colecciones móviles en las bibliotecas a partir de la comunicación, el uso, préstamo y demás; pero sobre todo permitir que los niños y niñas sean quienes usen de manera significativa las colecciones que las bibliotecas les ofrecen y de una u otra manera encontrar el potencial que cada uno de los libros tienen, el uso que cada uno de los niños le dio a los libros fue diferente puesto que el reconocimiento y la confrontación con el mismo se da de manera diferente.

La segunda propuesta y que a comparación de la anterior, posee una estrecha relación con nuestra propuesta pedagógica, pues sin que ella esté relacionada directamente con la literatura infantil, promueve desde el acto de la lectura la posibilidad que los participantes se involucren con otros mundos a partir de ella.

La propuesta anteriormente nombrada fue realizada en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora a cargo de Diana María Serna Hernández y Luz María Sierra Jaramillo quienes buscaban contemplar y contribuir en la formación de maestros investigadores posibilitando la reflexión y así mismo contribuir en la transformación de la realidad. Además, una de las acciones que la Escuela Normal propicia es la promoción y animación de la lectura con la autonomía de argumentar desde los diferentes puntos de vista, es decir, lectores que descubran, en el acto de la lectura, la posibilidad de recrearse, crearse, construirse, transformarse y transformar su entorno; pues un lector íntegro y múltiple accederá no solo a la información producida por la humanidad en el transcurso del tiempo, sino, además, reconocerá su propia información que luego sabrá qué hacer con ella, pero lo más importante la propia conciencia.

Finalmente la propuesta de la Escuela Normal de Ubaté (2002) y paralelo a nuestra propuesta, encontramos que hay variedad de elementos que son característicos y de los cuales nos agarramos para la propiciación de la lectura en los diferentes escenarios, por ejemplo: la hora del cuento, paseo por las bibliotecas del municipio y la ciudad, los préstamos de los libros, abuelos narradores, caja viajera, libro coreo, visita de autores, lectura de imágenes. Estos elementos se rescatan en la medida en que para el trabajo con la literatura infantil es necesario propiciarla de la

mejor manera posible y permitir que sea el niño quien busque su identidad mediante las páginas de aquellos libros.

**Capítulo 3:**  
**PROPUESTA PEDAGÓGICA**

### **3. PROPUESTA PEDAGÓGICA**

El proyecto Pedagógico adelantado en nuestra investigación, fue desarrollado en la IED Técnico Class. Se realizó a lo largo de tres semestres: en el primer semestre de 2012 se formuló y diseñó el proyecto, en el segundo semestre de 2012 se desarrolló el proyecto en su fase práctica y a lo largo del primer semestre de 2013 se estructura el documento que da cuenta del proyecto y su análisis.

El trabajo se dirigió principalmente al grupo de niños y niñas que conforman el tercer grado y se hizo uso del escenario de la biblioteca de la institución, como el espacio idóneo para el desarrollo del proyecto en el trabajo directo con los niños y las niñas, en tanto configuró un ambiente que se transformó progresivamente para el trabajo en torno a la Literatura Infantil.

Igualmente, en esta propuesta participaron en mayor o menor grado los docentes titulares de los cursos que conforman el grado tercero y la bibliotecóloga de la institución con la firme idea de realizar un trabajo de orden colaborativo para diseñar y reflexionar sobre el tipo de acciones pedagógicas que se llevaron a cabo.

#### **Objetivos**

##### **General:**

Formular y desarrollar una propuesta pedagógica que contemple los Talleres como la estrategia central en el desarrollo de un trabajo pedagógico dirigido a la ampliación de las posibilidades de trabajo alrededor de la literatura infantil en el espacio de la biblioteca del IED Técnico Class.

##### **Específicos:**

- Generar experiencias literarias enriquecidas y dirigidas a niños y niñas del grado tercero, que contribuyan al fortalecimiento de los diferentes procesos implicados en su desarrollo, por medio de una propuesta que vincule la estrategia pedagógica de Talleres y el trabajo en torno a la literatura.

- Identificar las características de la propuesta pedagógica que incluya una concepción de la literatura infantil y que trascienda la mirada utilitaria que en muchos contextos se le ha dado.
- Proponer un trabajo de orden colaborativo que impacte a la institución y en el que participen los docentes del nivel, las maestras en formación y la bibliotecóloga.
- Generar un espacio de reflexión que nos permita a nosotras como maestras en formación ampliar los niveles de comprensión de nuestra propia práctica y concepciones acerca de la literatura en la escuela. De igual manera, interactuar para reflexionar de forma permanente con las maestras y la bibliotecóloga sobre la práctica pedagógica en torno a la literatura infantil.
- Propiciar un espacio desde la literatura infantil que promueva las posibilidades estéticas, culturales, artísticas y sociales que le den significado a la biblioteca.

### **3.1. Descripción General**

El proyecto pedagógico Bibliokids ha pretendido comprender el papel que ocupa la literatura infantil en la escuela, a partir de una experiencia en el espacio de la biblioteca escolar. Desde allí, miramos con total pertinencia nuestro trabajo porque conocemos la importancia del contexto escolar, pues allí se visualizan las transformaciones a nivel social gracias a la existencia de diversos escenarios en los que los niños y las niñas interactúan. Es posible que este contexto ellos y ellas logren realizar una lectura crítica de su realidad la cual involucra una serie de aspectos que son fundamentales para su propio desarrollo individual pero sin dejar atrás la transformación de la sociedad en la cual se desenvuelven.

Bajo esta idea, es necesario tener presente y valerse de todo tipo de ayuda que permita enriquecer y fortalecer todas las posibilidades que la experiencia literaria provee. Sabemos que estamos enfrentadas a la formación en un sentido de lo formal, de la básica primaria, por lo mismo, pretendemos ir más allá de la decodificación de símbolos y signos alfabéticos, que aprenda a leer, superando los textos, su realidad, se

apropie de las diferentes posibilidades que ofrece la literatura infantil, aprenda a vivirla y que pueda extraer de ella lo mejor para introducirla poco a poco en su vida.

Para ello, en nuestra propuesta se toma el taller como la estrategia pedagógica que guiará este proceso, por ello se hace importante definirlo:

### **3.1.1. El Taller**

El taller como forma de trabajo pedagógico es utilizado en varios campos disciplinares y ámbitos de actuación, por lo tanto es conveniente que para el desarrollo de este Proyecto Pedagógico se haga hincapié en el concepto de taller visto desde un punto educativo, en palabras de Ander Egg (1999):

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobretodo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo (Egg, 1999 p. 10).

Habría que decir también que “el taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación” (Egg, 1999, p.3).

Es decir, el taller aplicado al campo de la educativo es un medio por el cual los sujetos participantes aprenden realizando un trabajo en grupo; teniendo en cuenta que no todo taller es una innovación pedagógica significativa, se debe tener en cuenta ocho principios y/o supuestos que presenta el autor Ander Egg (1999) que desde su punto de vista parecen importantes para caracterizar el taller pedagógico que a nuestra propuesta pedagógica son convenientes e importantes para desarrollar:

- Es un aprender haciendo.
- Es una metodología participativa.
- Es una pedagogía de la pregunta contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional.

- Es un entrenamiento que atiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.
- La relación docente-alumno queda establecida en la realización de una tarea común.
- Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica.
- Implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnica adecuadas.
- Permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación ya la práctica (Egg, 1999, p. 6).

Estos ocho principios, más que aplicarse directamente en los estudiantes, es la recomendación que deben tener en cuenta los docentes en el desarrollo de los talleres puesto que desde allí se transversalizan una serie de conocimientos propios de cada uno de las áreas de estudio.

Por supuesto que estos principios están acordes al proyecto ya que permiten vislumbrar el camino por donde se deben realizar los talleres, no solo desde el solo hecho de desarrollarlos porque si sino que si en algún momento se tergiversan retomar los principios propuestos por Ander Egg (1999).

Esta herramienta permite una metodología participativa, en donde la comunidad aprenda en una práctica concreta, en el caso de la básica primaria tiene que ver con las acciones cotidianas del estudiante. Se basa en una pedagogía de la pregunta, es decir, es importante la interacción para el conocimiento a través de preguntas y respuestas, que en últimas permite desarrollar el reflejo investigador.

La organización de los talleres depende fundamentalmente del contexto en el que se va desarrollar y la población que se va involucrar en este, para ello se debe realizar un diagnóstico inicial de la situación en la que se realizará el taller, la base de este planteamiento determinará la forma en la que se va a realizar. Sin embargo para diseñar la organización del taller, debe tenerse en cuenta que tipo de taller se quiere

elaborar, la estructura organizativa y académica, la estrategia pedagógica y las funciones del taller.

De acuerdo con ello se tiene en cuenta los planteamientos de Ander Egg (1999), quien propone el taller de tipo horizontal: “el cual abarca o comprende a quienes enseñan o cursan un mismo año de estudios” (Egg, 1999, p.25). Este permitirá hacer un trabajo en el cual estén involucrados los docentes y estudiantes de los grados terceros del IED técnico Class; además se tendrá en cuenta que el taller en su esencia esté vinculado al currículo o plan de estudios del colegio y de esta manera integrar y desarrollar todo lo que se presenta en la filosofía institucional de este centro educativo.

Esta forma de trabajo pedagógico es pertinente respecto al trabajo referido a la literatura infantil, pues en los procesos de creación literaria, el taller se comporta como una estrategia idónea en tanto permite asistir al parto de la palabra escrita, y ver cómo busca o intenta adquirir la forma final de aquello que llamamos literatura, en ese sentido, es “un espacio que combina la imitación, la creación, la inteligencia práctica, unas técnicas, un cuerpo, que se explican a continuación” (Rodríguez, 2004, p. 24)

Finalmente, el taller procura que la práctica se transforme en estímulo para la reflexión teórica. Es una forma de trabajo conjunto que exige un cambio de mentalidad y del que hacer pedagógico, en tanto propone una metodología que si bien no se convertirá en la herramienta que dé solución a los problemas de los docentes en el aula, si es el inicio a un nuevo trabajo educativo en el cual se promoverá y desarrollará la capacidad de reflexionar en grupo y trabajar en grupo.

En los talleres de literatura infantil propuestos en Bibliokids se trabajó, la lectura en voz alta, la lectura individual, parejas o grupos, las canciones en láminas, la cuentería, de las cuales a continuación realizamos una breve presentación a modo de contexto de nuestro trabajo práctico.

### **3.1.1.1 Lectura en voz alta**

La voz permite una conexión entre quien la produce y quien la percibe, un vínculo emocional y afectivo que además apoya el reconocimiento de sonidos y ritmos

del lenguaje, que en el caso de los niños y las niñas, serán recibidos por parte de la madre, el padre, sus compañeros, el docente, o de toda persona a su alrededor. Es un desarrollo al que le debemos dar más vida e importancia, por ello, nosotras las docentes debemos hacer uso de la variedad de sonidos que enriquecen la experiencia literaria en el momento de hablar, de contar historias, de leer; es una forma de atraer a los niños y a las niñas a la lectura, a la variedad de historias que nos presenta las obras literarias, los cuentos, nuestras experiencias, nuestras fantasías e imaginaciones; un sinnúmero de creaciones y lenguajes que hacen parte de la literatura, y en este caso de la literatura infantil. Nuestra voz va a ser una herramienta necesaria e indispensable en nuestra propuesta, porque guía muchos procesos de interpretación y creación de los estudiantes.

La lectura, según lo mencionan los Lineamientos Curriculares del MEN (1998), es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión.

Los Lineamientos Curriculares del MEN (1998), citan a Mejía (1995) quien evoca que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que lleva su tiempo. Normalmente éste implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado. La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso” (MEN, 1998, p. 31).

Nótese que los narradores orales saben equilibrar el texto, adornarlo con pasajes poéticos que articulan las secuencias y hacen rítmicas las repeticiones de manera armoniosa, tal como lo afirma Bonnafé(2008); bajo ésta idea, es importante señalar que, para que la atención se sostenga en nuestro talleres de Bibliokids, el lenguaje del relato exigirá una construcción placentera donde las digresiones no provocaran aburrimiento y permitirán, por el contrario, una pausa atractiva para reforzar el sentido, jugando con gestos faciales, entonaciones particulares, canturreando si es necesario, para intentar llegar a una impronta inicial sobre la cual más tarde podremos apoyarnos al contar o leer nuevas historias.

Cuando los docentes leemos un cuento a los niños, les estamos abriendo las puertas al mundo de los libros y de la lectura. Por este motivo, es muy importante que desde el escenario de la biblioteca, se lean cuentos. Al leer, tendremos que conseguir que el relato cobre vida, ello se logra con una lectura expresiva que transmita entusiasmo, con cambios de voz, con las pausas necesarias para provocar suspenso, dándole verdadera vida al texto.

El placer de la historia compartida entre varios puede ser una iniciación al universo de la lectura personal. La forma de contar, la voz, sus entonaciones y sus inflexiones le dan relieve a lo que en el papel le hubiera parecido aburrido al niño; lo ayudan a seguir los encadenamientos avivados por la voz, las palabras del cuento bastan a sí mismas y dejan libertad a la imaginación (Patte, 2008, p. 45).

La lectura de un cuento es un momento especial de la jornada, por lo tanto es necesario, que los niños nos vean frente al texto y que el libro sea un puente entre ambos. En esa lectura en voz alta se hace indispensable la atención del auditorio de los que escuchan nuestra lectura, en este momento se debe levantar la vista hacia ellos para favorecer las pausas, brindando el tiempo que permita al niño degustar mejor el texto.

De ahí, que las voces adultas, sus “cuerpos que cantan” (Reyes, 2005), sus rostros y sus historias, tomadas de los libros y de la vida, son los textos por excelencia de los más pequeños y sus modelos lectores. Más allá de buscar “expertos en

literatura”, cada docente puede proponer encuentros afectivos alrededor del lenguaje en diversas situaciones de la vida cotidiana desde edades muy tempranas.

Sin embargo, la lectura en voz alta por parte del docente no es la única, porque los niños y las niñas también son actores de ello, así, los estudiantes pueden participar en la lectura de sus compañeros, permitiendo conversaciones y diálogos para ampliar sus habilidades expresivas.

### **3.1.1.2. Lectura individual, en parejas o grupos**

Una de las actividades más placenteras y más enriquecedoras durante la infancia es la lectura espontánea. Por eso, es importante que hayan bibliotecas al alcance todos, en las que puedan deambular por las estanterías para elegir libremente, hojear los libros favoritos, ya sea solos o en compañía de amigos o de adultos y, de ser posible, llevarlos prestados a la casa (SDIS, 2011). De esta forma y por supuesto con orientación adulta, niñas y niños aprenden a cuidar sus libros y a elegir los que necesitan y prefieren en cada momento, lo cual ayuda mucho a conocerlos.

Las diversas formas de desarrollar la lectura, permiten que haya diversidad de lectores puesto que cada uno de ellos hace que se enriquezca la misma a partir de los matices, tonos y entonaciones que se le hagan a la misma. Pues bien, no solo la lectura permite que se desarrolle variedad de actividades, sino que a partir de las dinámicas que se generen se pueden integrar los distintos actores que permitan que la lectura sea placentera, enriquecedora y sobre todo que se goce la misma. Así pues, la lectura ha de propiciar un ambiente de frescura en la medida en que involucra a cada uno de los actores y permite transportarlos hacia otros mundos posibles.

Retomando a Felipe Garrido (2012) apoyamos la idea de que la lectura ya sea individual, en parejas o en grupos es “quien lee por voluntad propia y con los demás, porque sabe que leyendo puede encontrar respuestas a sus necesidades de información, de capacitación, de formación, y también por el puro gusto, por el puro placer de leer”. En otros términos, significa que se ha descubierto que la lectura es una

parte importante de la vida, que la lectura es una fuente de experiencias, emociones y afectos; que puede consolarnos, darnos energías, inspirarnos. Significa que se ha descubierto el enorme poder de evocación que tiene la lectura. Que alguien lea por puro gusto, por el placer de leer, es la prueba definitiva de que realmente es un buen lector, de que tiene la afición de leer.

### **3.1.1.3 Canciones en láminas**

Retomando los aportes de Cervera (1989) las canciones que presentan versos que se repiten reproducidas en láminas de papel ayudan a los niños a hacer conexiones con patrones que luego pueden encontrar en los libros, como el caso de “Juguemos en el Bosque” (Juguemos en el bosque mientras el lobo no está. Lobo estás, ¿Qué estás haciendo?) En un nivel inicial, es el aprender conceptos que aparecen escritos mientras se juega con el lenguaje oral; más adelante es inventar nuevas versiones cambiando nombres o ambientes (Juguemos en la playa mientras María no está...).

No solo basta con escuchar la canción, sino permitir que se juegue con ella mediante el dibujo de la misma a partir de la creación de distintos personajes, personajes que están mediados por el ritmo de la canción y el juego de roles que se pueden crear con todos.

Al pasar de la canción a la lámina se puede decir que se ha pasado de la escucha a una dimensión creativa en donde se llegue a plasmar lo que en la canción se está expresando pues bien, la imagen permite tener una idea de lo que se escucha para así permitir al niño acercarse de manera significativa a la canción en donde él mismo se permita crear nuevas posibilidades con la canción.

### **3.1.1.4 Cuentaría**

Esta práctica pedagógica literaria, tiene sus orígenes en la narración oral, la cual representa la etapa inicial de la comprensión del significado funcional de la literatura infantil. La cuentería se configura como un importante vehículo de socialización por las

actividades expresivas y prácticas que permite, contribuyendo a promover en los niños y niñas la imaginación, la inmersión en mundos reales o imaginarios, además les permite identificar situaciones que viven en su cotidianidad, es decir, pueden ver en las historias el reflejo de sus vidas. En ese sentido la cuentería es:

El arte oral de contar, u oralidad narradora artística, da por hecho el comunicar y expresar por medio de la palabra, la voz y el gesto vivo, cuentos y otros géneros imaginarios que el cuentero inventa y/o reinventa en el aquí y ahora con un público considerado interlocutor, y que por ser comunicación no son literales respecto a la fuente; está construido a partir de una sucesión de hechos, además, se sostiene por la trama, a diferencia de la poesía (Bovo, 2002, p. 34).

Como más adelante mencionaremos, y en complemento a lo anterior, nuestro Proyecto Pedagógico hace uso de algunos elementos de la Investigación Acción Pedagógica (IAPE), en tanto nos centramos en nuestra acción pedagógica, la de los docentes y la bibliotecóloga del ciclo II IED Técnico Class en torno a la literatura infantil, lo cual nos ha permitido introducir el componente reflexivo como una de los puntos centrales para la transformación de la práctica pedagógica.

A través de la descripción de las prácticas pedagógicas vinculadas con la literatura infantil desarrolladas por nosotras como maestras en formación, las y los docentes y bibliotecóloga de la institución educativa y en la biblioteca fue posible identificar, analizar y reflexionar sobre la acción para retroalimentarnos de manera conjunta y constituir nuestro propio trabajo y a la vez establecer un punto central de partida de nuestra propia intervención como docentes en formación. La descripción de las acciones que llevamos a cabo en los talleres que proponemos para el trabajo directo con los niños y niñas, será también un componente muy significativo, porque nos permitirá volver sobre nuestra propia práctica para interpretarla, analizarla y comprenderla.

Desde el análisis y la interpretación de nuestro trabajo se hace un acercamiento al trabajo de los docentes y bibliotecóloga de la institución sobre los discursos que se han venido construyendo a cerca de la literatura infantil y como cada uno de ellos atraviesa las prácticas dirigidas y desarrolladas con los niños y niñas en el ámbito

escolar. De la misma manera, el proyecto presentará bases conceptuales y metodológicas que les permitirá conocer otra mirada de literatura infantil que amplíe el espectro que los mismos docentes poseen.

Desde esta perspectiva,

- Para dar inicio a la planificación de los talleres, comenzamos realizando un mural grande con el nombre de “Mural Arco Iris”, la intención era que en ese mural los estudiantes de grado tercero plasmaran aquellos intereses en cuanto al espacio de las bibliotecas.
- Luego de observar y analizar lo que los niños habían puesto en el mural, así como desde una revisión teórica básica acerca del concepto de literatura infantil, acordamos que se desplegarían tres categorías para trabajar en grupos de talleres, dando fuerza a los géneros literarios en la biblioteca como escenario alternativo al salón de clase. Es importante mencionar, que en estas categorías se encuentra la estructura pedagógica de nuestra intervención porque representan la secuencialidad del trabajo propuesto a los niños y niñas. Estas agrupaciones fueron:
  - *Categoría 1: La Imagen:* se toma la imagen para trabajar la literatura infantil intentando acercar a los niños y niñas a un mundo por medio del cual la imagen complementa esa mirada sensible y lúcida con la que ellos interpretan el sinnúmero de detalles verbales y no verbales, apoyados en libros álbum, comic, historietas que permitieron invitar a los próximos talleres de literatura infantil en la biblioteca escolar.
  - *Categoría 2: La poesía:* se desarrolló un trabajo alrededor del sentido del ritmo y de la musicalidad de la palabra, permitiendo posibilidades expresivas, y descubriendo junto a los niños y niñas el dialogo intimo que éste mismo permite, desde las canciones en láminas, creación de estrofas cortas, creación y recreación de canciones, lectura y creación de poesía y rimas.

- o *Categoría 3: La narrativa:* se hizo una apuesta a la narrativa desde el punto de vista en que posibilita visibilizar los sentimientos, pensamientos y conocimientos de cada una de las personas que a la vez somos autores, narradores y personajes de cada una de estas narrativas como lo menciona Larrosa (2003) en una de sus obras, de esta manera se planifico un trabajo desde la creación de cuento cortos, narración oral, y personificación personajes.

Siendo estas las 3 categorías que estructuran nuestro trabajo pedagógico, se trabajaron 12 talleres distribuidos en éstas, y que fueron el soporte para el proyecto pedagógico. Los 12 talleres que se realizaron dentro de esta organización fueron:

La imagen.

- 1) Volando con la imagen (Ramón Preocupón).
- 2) Historia del Dinosaurio (historia del dinosaurio).
- 3) Una aventura a través del Cómic (video take on me y presentación de varias historietas).
- 4) Creando nuestro personaje (con base a las historietas).
- 5) Historia de nuestro personaje (características del personaje).

La poesía.

- 6) Al ritmo de la canción (la rumba de los animales).
- 7) Rimando ando (la sinfonía inconclusa).
- 8) Poesía (Jairo Aníbal Niño y Yolanda Reyes)

La Narrativa.

- 9) Cuento almohadón de plumas.
- 10) Personificación (Jinete sin cabeza)
- 11) Visita de la cuentera

## **12) Fotografía**

Para desarrollar los talleres, se dispusieron dos días (jueves y viernes) en el horario de 10:00 am a 11:00 am; en caso tal de que se necesitara hasta las 12:00 pm se tomaba la siguiente hora.

Vale la pena aclarar que el trabajo de los talleres se desarrolló con los profesores y aunque no estuvieron presentes en todos ellos, colaboraron en la construcción de los mismos por medio de sus aportes y visitas a estos; también, la bibliotecóloga que estuvo en todos los talleres y los replicó con otros cursos (cuartos y quintos de primaria).

### **3.2. Enfoque investigativo**

#### **3.2.1. Investigación cualitativa**

Contemplamos una mirada cualitativa de la investigación, en tanto estamos interesadas en la particularidad de la institución, no en compararla con otras para generalizar, sino en describir lo que sucede para comprender situaciones específicas a la realidad del colegio en relación con la literatura y su práctica pedagógica. Es así, como hemos considerado fundamental la lectura de contextos estructurales y situacionales, para identificar, interpretar y comprender la naturaleza profunda de las realidades. Para ello tenemos la intención de captar las interpretaciones de la gente, y así acercarnos a sus creencias y significaciones.

Bajo la idea anteriormente nombrada, parafraseamos, señalamos y hacemos nuestras, algunas características propias de una investigación cualitativa, según Taylor y Bogdan (1986, p. 20):

- Es inductiva.
- Como investigadoras vemos a quienes participan y colaboran del ejercicio investigativo (niños, niñas, maestros, maestras, nosotras) desde una perspectiva

holística, éstos no son reducidos a variables, no como objetos sobre los cuales recae la investigación, sino que son considerados como sujetos activos, cognoscentes, con historias de vida y referentes culturales y sociales desde los que se construyen y significan el mundo.

- Hemos tratado de dejar nuestros prejuicios a un lado, para reconocer a quienes participan de la investigación desde nuestras construcciones y reflexiones en torno a lo pedagógico y la literatura infantil.

Desde nuestra perspectiva todos los puntos de vista son valiosos.

### **3.3. Diseño Metodológico**

La investigación adopta algunos elementos de la perspectiva investigativa de la IAPE y toma otros de la etnografía, sin que necesariamente sea una investigación rigurosa desde la IAPE o etnográfica. Esto porque consideramos que los ejercicios investigativos si bien han de contemplar una base, una perspectiva de investigación, no necesariamente deben encuadrarse en una única “forma” de hacer investigación preestablecida, en tanto asumimos de manera abierta la incertidumbre en el trabajo en la educación en la medida en que nos relacionamos con personas (docentes, niños y niñas, bibliotecóloga, maestras en formación) y las maneras en las cuales se dan estas relaciones son complejas, dinámicas, diversas, impredecibles. Por ello asumimos lo que esto conlleva en el ejercicio de construir saberes o de transformar realidades en el espectro de lo educativo, tal y como lo exige un ejercicio de investigación como el que nos proponemos.

De ambas perspectivas se comparte el hecho de que se centran en la investigación cualitativa. Sabemos que ésta manera de asumir la investigación pretende, en palabras de Mejía (1999) “dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas de distintos sujetos; observando éstos en un contexto específico o un ámbito de dicho contexto” (Mejía, 1999, p.126). En ese sentido, nuestro Proyecto Investigativo se pregunta por lo que ocurre alrededor del

trabajo pedagógico referido a la literatura infantil de docentes, docentes en formación y bibliotecóloga en el contexto específico de la educación básica primaria, en el grado tercero de una escuela pública del distrito.

De la IAPE retomamos aquellos aspectos vinculados con el trabajo reflexivo, especialmente de nosotras como docentes en formación, pero maestras en todo caso en el sentido de que vivimos cada vez más inmersas en nuestra práctica cotidiana como profesoras. Este elemento, la reflexión permanente, ha definido nuestra interacción con los niños y con las niñas al diseñar y realizar determinadas acciones de orden pedagógico, para volver sobre ellas y transformar lo que sabemos y hacemos, específicamente sobre la literatura infantil.

Pero además, otro elemento que compartimos con la IAPE se concentra en el trabajo colaborativo que desarrollamos con los y las docentes titulares de los cursos del nivel tercero. A pesar de los límites del tiempo y las acciones propias de las dinámicas de la institución, logramos escuchar a los docentes en un ejercicio comprensivo de su actividad en torno a la literatura infantil, éste fue un proceso siempre latente en nuestro proyecto pedagógico. De hecho, esta observación se corrobora con lo dicho por Ávila (2005), que nos ha permitido acercarnos comprensivamente al tipo de prácticas y los saberes de los docentes derivados de ella para alimentar nuestro trabajo y “devolverlo” a los docentes como punto de anclaje de su propia reflexión y, como esperamos, posterior transformación.

En conexión con lo anterior, desde la IAPE destacamos el principio de la reflexividad, respecto al cual Ávila (2005) sostiene que:

El principio rector de cualquier modalidad de la IAPE es el principio de reflexividad, y que el horizonte de cualquiera de esas modalidades es el de generar condiciones de posibilidad para la reflexión. Destaca, en seguida, cuatro de esas condiciones: i) ejercicio intensivo en la objetivación del discurso por medio de prácticas escriturales, ii) ejercicio intensivo en objetivación de la práctica pedagógica por medio de prácticas de auto-observación, con la ayuda del audio video, iii) ejercicio intensivo del trabajo en equipo con responsabilidades

individuales definidas, y iv) ejercicio intensivo de argumentación e interlocución crítica entre pares, siempre mediadas por textos escritos (Ávila, 2005, p.502).

Vemos entonces que la reflexión es un aspecto indispensable en nuestro trabajo investigativo. Pero además, apoya la idea de la importancia del diseño de la acción pedagógica, de su puesta en escena y del ejercicio que implica la reflexión para volver sobre el accionar pedagógico para comprender, analizar y así denotar procesos de reafirmación o transformación de las prácticas pedagógicas. Este proceso fue significativo en nuestra investigación, porque la planificación de nuestro trabajo pedagógico estuvo presente siempre y el accionar pedagógico fue cuidadosamente registrado tratando de “capturar” las diferentes interacciones que permitieran, finalmente, interpretar y analizar lo que realizamos. De nuevo, es útil referirnos a Ávila (2005) para ampliar la idea anterior:

La IAPE busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela. Está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica (Ávila, 2005, p. 505).

Partimos entonces de la observación, factor que da más fuerza al proceso reflexivo antes mencionado, tanto individual como colectivo, utilizando registros audiovisuales (videocámara) y escriturales (notas, instrumentos de registro de las interacciones); herramientas que permiten la auto-observación, reflexión y análisis de nuestras propias prácticas pedagógicas. Nos vemos como docentes, a pesar de estar en formación, porque cumplimos con la actividad de concretar acciones pedagógicas en el ejercicio de formar, por ello, el análisis de nuestro propio trabajo es eje central de este Proyecto Pedagógico.

Retomar lo que el video puede registrar nos pone en la labor de escuchar cuidadosamente cada palabra que se utiliza, ya que registra la pluralidad de esos

discursos (la grabadora es videograbadora pero también audio grabadora) En este reconocimiento de lo que abstrae la grabación la IAPE toma en serio la palabra del maestro y de los estudiantes como objeto de reflexión.

Es un enfoque que está mediado por el trabajo colaborativo dentro del grupo investigativo, en el cual se plantea responsabilidades individuales y definidas a cada integrante y en el grupo de docentes que estuvieron convocados a la participación de la propuesta pedagógica. Un trabajo guiado por reuniones de interlocución entorno a la literatura infantil, vivencias y prácticas, presentándose un interesante intercambio de conocimientos con aportes valiosos a la propuesta “Bibliokids”.

Los anteriores aspectos se ligan a diferentes postulados de la IAPE y han sido asumidos y desarrollados en nuestro proyecto pedagógico. Añadido a esto, es necesario aclarar que la IAPE resuelve dos modalidades de investigación según Stenhouse (1987) “una la investigación sobre educación y otra la investigación en educación. La primera es la que se hace desde afuera (fromoutside) desde perspectivas disciplinarias distintas a la de la pedagogía, como la psicología, la sociología, la antropología, la lingüística, etc. por investigadores que no están directamente involucrados en la práctica educativa. La segunda es la que se hace desde adentro (frominside) por sujetos directamente involucrados en la práctica de la educación, que deciden tomar como objeto de estudio su propia práctica, movidos por la voluntad de transformar la realidad escolar” (Ávila, 2005, p. 506). En este sentido nuestra investigación se inscribe en la segunda modalidad (frominside) en la cual nosotras como docentes y grupo de investigación hacemos uso de nuestras prácticas en cada taller para reflexionar sobre ellas, a la vez que pretendemos “mover” a los demás sujetos que intervienen en el proceso investigativo hacia un desplazamiento que permita transformar sus saberes y prácticas.

Bajo esta idea, realizamos una propuesta innovadora, un accionar como camino a seguir dando solución y/o mejoras a las diferentes prácticas presentadas en la institución en torno a la literatura infantil, en el cual la reflexión fue base de la acción que llevamos a cabo.

### **3.3.1. En cuanto a la etnografía**

De lo etnográfico adoptamos algunas de sus características. Dentro de ellas, el sentido de la etnografía se liga a nuestra investigación en tanto buscamos comprender un fenómeno social determinado – la literatura infantil en el espacio de la biblioteca escolar – desde la perspectiva de los miembros que hacen parte de este trabajo – nosotras como docentes en formación, los docentes titulares, la bibliotecóloga y los niños y las niñas. Adicional a ello, compartimos con este enfoque, tal como lo plantea Runciman (2004), la especificidad de la descripción. Para nosotras, describir sucintamente las prácticas de los docentes a partir de nuestros acercamientos en nuestro proceso de formación, cotejar estas mismas prácticas con lo que dicen sobre ello y describir de un modo detallado nuestro hacer como maestras constituye un ejercicio muy significativo en el presente Proyecto Investigativo. De esta manera, la etnografía nos aporta porque hemos realizado un conjunto de actividades a modo de “trabajo de campo” y que representa la evidencia tanto para la descripción como para la interpretación y análisis de nuestro trabajo.

Nuestra investigación, al adentrarse en el mundo de la escuela con la óptica puesta en las formas particulares como se asume lo pedagógico en la institución respecto a la literatura infantil y desarrollar una propuesta novedosa, se opone a la aplicación de un “modelo” prescriptivo. En ese sentido, conocer la escuela pasa por la necesidad de documentar la escuela, por lo que consideramos que la manera más pertinente es la descripción de lo otro, lo que está fuera de nosotras. Así es que decidimos hacer uso de la etnografía, como una herramienta para conocer una realidad social y cultural determinada, en nuestro caso educativo.

La institución sin duda acusa carencias, pero comprendemos que se derivan del mismo sistema de referencia en el que se ha construido los saberes y prácticas pedagógicas. Pero también, y de manera especial, muestran una gran riqueza. Sabemos que solamente estando insertas en un contexto real es posible realizar estos reconocimientos y que allí se abre un aprendizaje genuino por parte de los y las docentes, pero también de nosotras, porque en la práctica construimos saberes únicos

que solamente se logran establecer al enfrentarnos a situaciones reales, con demandas tangibles que dan sentido a nuestro papel en la escuela. Esta mirada solo es posible constituir la desde el ejercicio etnográfico, porque este implica vincularse con las realidades, insertarse en ellas y vivenciarlas, no como espectador o investigador ajeno a lo que ocurre, sino como sujetos que hacen parte de un contexto educativo que se investiga. En las relaciones establecidas con los sujetos se genera la riqueza de la vida escolar, así lo hemos corroborado.

Las investigaciones intensivas etnográficas tienen limitaciones, tal como nos lo comparte Rockwell (2001), las cuales se derivan de la especificidad histórica y regional de las escuelas en ocasiones estudiadas. Pero es este tipo de estudios los que permiten descubrir, desde dentro de la escuela, los múltiples sentidos de la vida escolar y trabajar hacia la construcción de nuevos objetos de estudio y nuevas formas de comprender la escuela. Por lo anterior, consideramos pertinente asumir algunos matices de los estudios etnográficos, especialmente aquellos que nos permiten caracterizar la institución desde su cotidianidad, conocer las prácticas de los y las docentes, y tomar estas ideas para comprender a la institución y de allí, en conjugación con nuestras bases conceptuales, proponer un proyecto pedagógico relacionado con la literatura infantil en la escuela.

### **3.4. Herramientas Investigativas**

En este apartado trataremos de manera específica la metodología de nuestro Proyecto Pedagógico. Presentaremos, en primer lugar, el diseño del instrumento de registro de la planificación, luego los instrumentos de registro del desarrollo de los talleres de literatura infantil, y posteriormente las herramientas que nos permitieron registrar la información. Se finaliza este apartado con la presentación general y sucinta de las fases por las que atravesó el Proyecto.

### 3.4.1. El registro de la planificación

Realizamos la construcción de los diferentes instrumentos de registro, uno de ellos fue una rejilla que funcionó como instrumento de planificación de las diferentes sesiones que nos propusimos desarrollar con los niños, niñas y docentes. Este instrumento sufrió transformaciones a medida que se fue avanzando la investigación, porque a medida que profundizamos en la experiencia, nos encontramos con elementos que complementaban y a la vez confrontaba la forma en que realizábamos el proceso de planificación. Por ello, consideramos que al ser nuestro pensamiento dinámico al igual que las realidades por las que tratamos de indagar, es inevitable el replanteamiento de las mismas formas de registrar la información.

Para el diseño de la rejilla, tuvimos en cuenta los siguientes parámetros que nos permitieron especificar mejor la información:

- Realizamos el encabezado de todas las sesiones de trabajo para con los niños, tomamos nota del número de participantes, el curso de trabajo nombre de la institución, la hora, lugar y fecha.
- Posteriormente, en una tabla se organizó la información bajo los siguientes aspectos: disposición de espacio, acciones de los niños y niñas, materiales, posteriormente los objetivos y finalmente los momentos del taller; en éste se hacía importante las voces de los maestros y estudiantes dando así respuestas claves para entender lo que había sucedido en cada momento específico.

Para comprender mejor lo anteriormente expuesto se presenta un ejemplo de los momentos de un taller:

- Preámbulo: momento en que se dispone el espacio, en cuanto a organización de sillas, mesas, estantes y libros; también se tenía en cuenta el diseño de los ambientes de aprendizaje y la motivación según el taller a desarrollar.

- Lectura en voz alta: momento en el que se convoca a los estudiantes para escuchar la lectura realizada por la docente del texto propuesto para el taller.
- Lectura compartida-grupos pequeños: momento en el que se deja a libre elección de los niños y niñas para leer los textos estando en compañía de quien ellos y ellas deseen.
- Cierre: momento en que se reflexionaba del taller realizado, guiado por preguntas y comentarios de la experiencia pensando en retroalimentación para los próximos talleres. (ver anexo 3)

### **3.4.2. Instrumento de registro del desarrollo de los talleres de literatura infantil**

Ésta tabla se organiza inicialmente con un encabezado en donde se mencionan los participantes del taller, el grado y la hora en la que será dirigida el taller, luego se enuncia el grupo base que dirigirá el taller con los diferentes roles asignados por sesión, además se separa por columnas los registros de relación maestro- niño y niño-niño, (ver anexo 4):

- Docente a cargo: era la persona encargada de dirigir el taller.
- Registro de notas: aquella que partiendo de las observaciones realiza registros puntuales teniendo en cuenta el objetivo de cada taller.
- Registro de video y fotos: persona que realiza grabaciones generales y registros fotográficos de las actividades individuales o grupales de cada taller.
- Apoyo de roles: eran aquellas que enriquecían el taller desde el registro de notas, transcripción de videos, dominio grupal y logística.

### **3.4.3. Herramientas que nos permitieron registrar la información**

#### **3.4.3.1. Las notas**

Las notas, nos permitieron complementar lo que en las rejillas no quedó escrito. Las notas son tomadas por una o dos de las compañeras del grupo base de

investigación: en ellas se registran las frases, palabras importantes y sobresalientes para el complemento de la rejilla.

Los registros de las notas son personales, cada una de nosotras toma las notas pertinentes y luego a la hora de realizar la rejilla se pasan tal cual se tomaron; las notas son textuales, como los niños y docentes hablaron en un momento. Seguidamente encontraran un ejemplo de notas (ver anexo 5).

### 3.4.3.2. Registro audiovisual

Otro instrumento de registro que usamos fue los videos y las fotos, ellos nos permitieron tener evidencia de primera mano con toque de fidelidad durante cada taller, si bien es cierto, en las fotos y en las notas no queda totalmente todo registrado, por ello el apoyo de videos nos permitió de manera verídica reafirmar lo escrito. A continuación un ejemplo fotográfico:



Registro fotográfico N°1: Imagen taller fotográfico

Todos estos registros fueron apropiados para poder realizar los talleres y de la misma manera podernos entender entre todas a la hora del trabajo conjunto.

### 3.4.3.3. Observación

Durante el desarrollo de los talleres, la observación fue un componente importante para el grupo de investigación, puesto que desde allí se pudieron realizar y pulir los talleres. La observación nos permitió focalizar mucho más nuestra área de investigación; sobre todo analizar las posibilidades en las cuales los niños interactúan con los libros de literatura infantil y lo que suscita en ellos por medio de las actividades

que se les presentaron en el colegio no con el ánimo de enseñar algo, sino de que ellos se divirtieran, sintieran placer y gusto por lo que estaban haciendo.

Así mismo, como cada una de nosotras tenía una función diferente, la observación se hacía más particular y rigurosa en la medida en que se buscaba analizar lo que nos interesa con el fin de hacer evidente lo que los niños experimentaron a la hora de realizar los talleres.

Los resultados de las observaciones cumplieron nuestras expectativas, pues las creaciones, el goce y el disfrute de los talleres fueron excelentes en la medida en que los niños se identificaron plenamente con lo propuesto, pero también, hubo un aprendizaje puesto que lo que ellos vivían y sentían en la biblioteca con las actividades, lo podían reflejar y dar a conocer en los demás escenarios donde ellos interactuaban.

De igual modo, estas observaciones nos ponían a pensar y reflexionar sobre el papel de nosotras en la biblioteca y el papel de los niños en dicho espacio, la manera como los veíamos a ellos en el desarrollo del trabajo y nuestra postura frente a aquello que les proponíamos y quizá la multitud de giros que tomaban las sesiones de intervención que permitían cambiar algunas cosas de los talleres siguientes.

### 3.5. Fases de Nuestra Propuesta Pedagógica

A continuación detallaremos las fases/momentos que planteamos para el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica; son fases que se organizan secuencialmente:

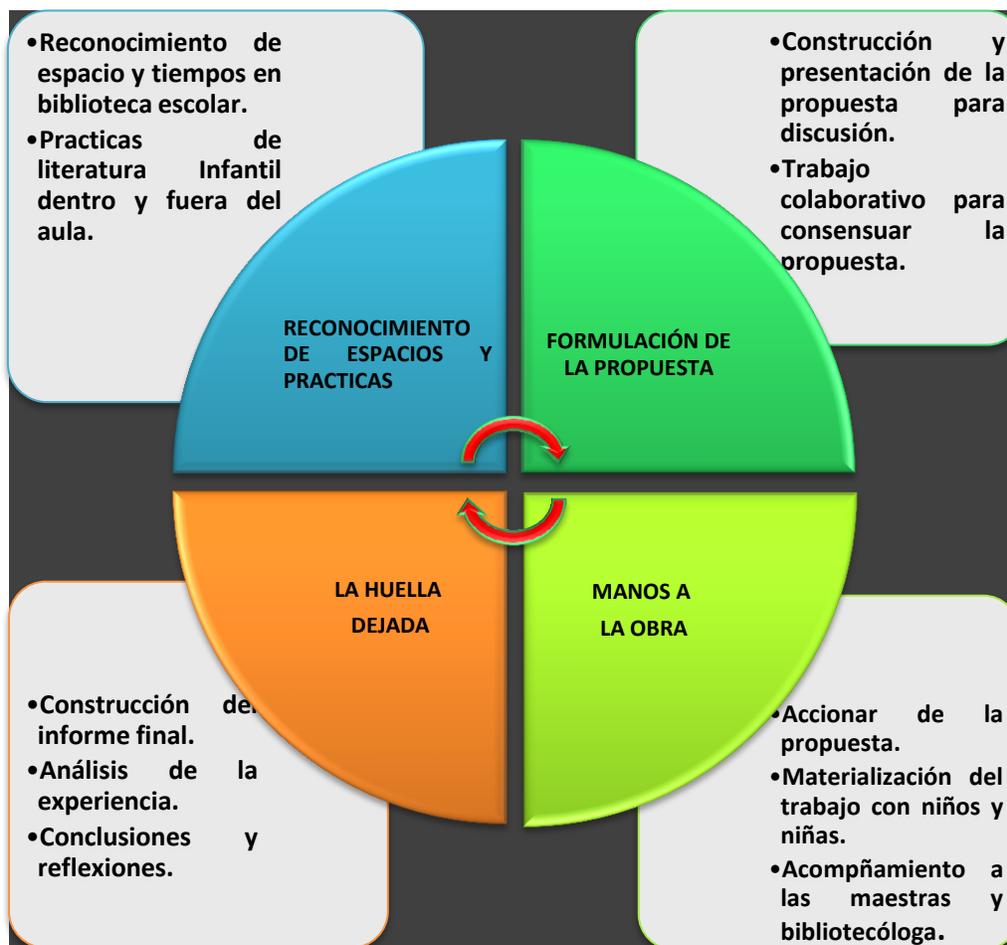


Grafico N°2: Fases de la propuesta pedagógica

Para entender con mayor claridad cada una de nuestras fases propuestas, describiremos con mayor claridad cada una de ellas:

#### 3.5.1. Reconocimiento de espacios y prácticas

Este momento correspondió a la caracterización y reconocimiento del espacio físico de la biblioteca del colegio, tratando de responder a lo que contienen estos espacios, la

ubicación de libros, estantes o materiales de trabajo, la distribución del espacio y demás objetos, etc. Además, se realizó una descripción de las prácticas de literatura infantil que se promueven en el colegio, especialmente en la biblioteca.

Para lo anterior se tomaron como insumos aquellos análisis y contextualizaciones que hayan derivado de la práctica con la Universidad. Pero también se trató de realizar una caracterización del espacio de la biblioteca y de las prácticas de literatura infantil de manera general, a partir de observaciones y grupos de conversación con las maestras y la bibliotecóloga. No se trató de profundizar exhaustivamente en esta descripción, pero sí de encontrar elementos que permitieron la formulación del trabajo a realizar con los niños, niñas, maestros, maestras y bibliotecóloga.

### **3.5.2. La formulación de la propuesta**

A partir de lo encontrado en el momento anterior, construimos una propuesta de trabajo en torno a la literatura infantil aprovechando el escenario de la biblioteca. Para ello, se convocó un encuentro en el que participaron los docentes de la institución (grado tercero), la bibliotecóloga, la coordinadora y/o rectora, la coordinadora de práctica y el equipo de investigación de la UPN.

En esta reunión se presentó la propuesta pedagógica: se discutió y se enriqueció las mismas, además se dejó claro el planteamiento base de la estrategia pedagógica: “los Talleres en la educación” como metodología de enseñanza. Así, se propuso un trabajo que integrara diversos talleres que le apuesten a la literatura infantil dirigida a los niños y niñas. Se acordó que en la medida que el grupo vaya conociendo la propuesta se irá conversando para retroalimentarla en un primer intento de trabajo colaborativo que reconozca los saberes, intereses y expectativas del colectivo.

Es importante anotar que este proceso llevo más de una sesión, pero sirvió como una planeación general del trabajo por realizar, además y como se explicará en el siguiente momento, la propuesta tomó diferentes caminos en tanto entró en un proceso de transformación a partir de la reflexión sobre la práctica que se hizo con maestras, bibliotecóloga e investigadoras.

### 3.5.3. El accionar del proyecto pedagógico

En este momento se aprovecharon al máximo las ideas recogidas e intereses tanto de estudiantes como de docentes participantes, así se asistió a la biblioteca con los grupos de niños y niñas de diferentes grados (no solo grados terceros), con la presencia de maestras y bibliotecóloga, experiencia pedagógica vivida que fue reflexionada para redefinir o reafirmar el trabajo que se va desarrollando. De esta manera, siendo así un trabajo en colectivo, foco del desarrollo de nuestra propuesta pedagógica, que requirió del trabajo práctico y espacios para la reflexión pedagógica sobre el mismo.

Funcionó bajo un modelo cíclico e integrador del que hizo parte pensar o planificar las acciones pedagógicas, realizando ese trabajo con los niños y niñas y reflexionando para continuar, de nuevo, incidiendo en la planificación. Por lo anterior se habló de un acompañamiento que permitió que todos aprendiéramos acerca de cómo enseñar, y aprender al mismo tiempo, por ello la importancia de espacios con las maestras y bibliotecóloga, pues así conversamos no sólo sobre lo hecho o lo que está por hacerse sino porque integramos diferentes saberes profesionales (universitarios, experienciales, de historia de vida, etc.)

Igualmente importante dentro de nuestra propuesta por Talleres se realizó un matiz para conciliar y acordar el trabajo a partir de los intereses de niños y niñas. Los talleres incluyeron prácticas pedagógicas en torno a la literatura infantil tales como:

- Lectura en voz alta
- Lectura dialógica
- Lectura libre y de diferentes tipos de texto: imágenes, historietas, caricaturas, álbumes, cuentos, relatos, revistas, poesía, narraciones, entre otros.
- Trabajo con libros que representen intereses temáticos de los niños y niñas.
- Diseño de ambientes de manera conjunta para la literatura infantil.

#### **3.5.4. Recoger la experiencia**

Una vez dejamos desarrollada la propuesta pedagógica en los espacios de trabajo con los niños y niñas, también con el grupo docente del colegio, nos concentramos en construir un informe de investigación que recogiera toda la experiencia. Para ello, registramos los talleres y los encuentros con las maestras, maestros y bibliotecóloga.

Recoger la experiencia implica describir el trabajo adelantado y además analizar lo ocurrido, las decisiones tomadas, el curso que toma la experiencia, los aprendizajes derivados de este trabajo, las cosas por mejorar. Será un proceso para compartir sentires, gustos o disgustos y reflexiones sobre lo desarrollado.

Además, tuvimos en cuenta los logros alcanzados en la institución (reflexión por parte de docentes, estudiantes y nosotras), los avances, las dificultades, la huella dejada en la institución, en los actores.

En el capítulo siguiente se va a desarrollar con detalle cada una de las fases o momentos del Proyecto Pedagógico desde lo que realmente se vivió, para tomar distancia del esbozo respecto a lo propuesto, tal y como lo pretendimos en este apartado.

## Capítulo 4:

### DESARROLLO DE LA PROPUESTA

## 4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Los dos capítulos siguientes van a concentrarse en dos elementos fundamentales que están ligados a la perspectiva investigativa que asumimos: por un lado, en el capítulo 4, está la descripción de cada una de las fases del proyecto presentadas anteriormente, y por otro lado, en el capítulo 5, se ubica la interpretación y análisis de lo vivido en el proceso investigativo.

En el presente capítulo, por consiguiente, presentaremos lo que se denomina el desarrollo de la propuesta, lo cual significa la explicitación de lo que ocurrió a ciencia cierta en el desarrollo de nuestro Proyecto Pedagógico. Se describirá lo que ocurrió en cada una de las fases y cómo estas se organizaron.

Es importante aclarar que hay dos niveles trascendentales dentro de la descripción que nos propusimos adelantar, el primero, se refiere al desarrollo de los talleres dirigidos a los niños y a las niñas; el segundo, corresponde a lo que se trabajó con los docentes y con la bibliotecóloga.

Comencemos por describir fase a fase cada momento del desarrollo de nuestro Proyecto Pedagógico Bibliokids:

### 4.1. FASE 1

#### Reconocimiento de espacios y prácticas

##### 4.1.1. Espacio físico

Dentro de la primera fase, se realizó el reconocimiento de los espacios y las prácticas. Iniciaremos por los espacios dentro del colegio, sumado a ello, la biblioteca como espacio de intervención para los talleres.

El colegio cuenta con un organigrama el cual permite identificar los roles de cada uno de



Registro fotográfico N°2: Plano IED Técnico CLASS

los funcionarios de dicho espacio, también, cuenta con otra estructura en cuanto a la organización de los salones de clase, el laboratorio, la biblioteca, el espacio del patio, la cancha etc. Un lugar con varios espacios de aprendizaje y recreación propuestos para los niños y niñas. (Ver imagen).

En este reconocimiento nos enfocamos en el espacio de la biblioteca, lugar en donde desarrollaremos nuestros talleres; en ella, la ubicación del espacio es distinta ya que cuenta con una serie de estantes que están ubicados en los muros en forma circular, allí se ponen las colecciones organizadas según el orden alfabético o la tipología de texto que se trabaje; la biblioteca cuenta con una colección de libros, revistas y periódicos, a los cuales los niños y niñas recurren frecuentemente, con el ánimo de hacerlo no por la exigencia de una u otra clase sino por el gusto por la lectura.

#### **4.1.2. Las Prácticas en el aula de clase**

Las prácticas que se generan al interior de las aulas de clase de grado tercero son muy comunes puesto que en el aula los docentes utilizan metodologías repetitivas, además los procesos de enseñanza y aprendizaje se realizan en torno a preguntas y respuestas que se generan con respecto a un tema específico, muy ligado al contenido de una materia; ellos mismos evidencian que la capacidad de innovación es compleja porque llevan muchos años en el trabajo y sus *habitus*, al decir de Bourdieu (s.f. citado en Tardif, 2004), están arraigados por la misma experiencia, pero además, porque ven en nosotras un potencial y talento humano para abrir la imaginación en los niños y las niñas y trascender horizontes en el trabajo directo con ellos y ellas, por ello en ocasiones prefieren que lideremos este tipo de trabajo.

#### **4.1.3. Las Prácticas en la biblioteca**

En este reconocimiento exaltamos el lugar de la biblioteca el cual está dirigido por la bibliotecóloga Lidia, quien es la cabeza de la biblioteca; se hace partícipe en la calidad y aprendizaje de los niños y las niñas; la función de ella es acercar a los niños a

los libros no de manera convencional sino utilizando herramientas favorables y enriquecedoras con talleres encaminados hacia el goce por la lectura.

El diseño de los talleres que realiza la bibliotecóloga permite que los niños se acerquen a la biblioteca para desarrollar las actividades planteadas por ella, aunque el lugar está apto para toda la comunidad educativa, hay grupos limitados que desarrollan una función distinta a la de los demás, por ejemplo: El Club Lector, este equipo trabaja para fortalecer algunas de las dinámicas que se trabajan en el área de lengua castellana, pero no solo como materia sino que permite transversalizar los contenidos en las demás áreas. Pues bien, este club realiza encuentros cada 2 semanas, allí planean una presentación ante el colegio sobre una temática llamativa para recibir aportes de la comunidad y así fortalecer el grupo.

Por esto último, consideramos también que el escenario de la Biblioteca es un lugar idóneo para un trabajo alrededor de la literatura, porque ha ganado cierta identidad en la institución, pero además consideramos que es posible revitalizarlo y continuar potenciándolo, en tanto los niños y las niñas lo ven como un lugar “distinto” a los salones de clase, pero además porque se puede orientar y proponer un trabajo puntual en torno a la literatura.

## **4.2. FASE 2**

### **La formulación de la Propuesta**

El proceso de formulación de la propuesta tuvo en cuenta lo vivido en nuestra práctica universitaria como docentes en formación y el ejercicio posterior de reflexionar sobre las mismas. De esta manera, se observó un problema pedagógico puntual alrededor del trabajo respecto a la literatura infantil y formulamos una propuesta que planteará un posible camino para abordar este tema en el espacio de la biblioteca. A continuación describiremos este proceso tal como se dio hasta el momento en el que nuestra propuesta fue retroalimentada por parte de los docentes y la bibliotecóloga.

Para iniciar con el proceso de planificación y organización de la propuesta, en el grupo de investigación puntualizamos aspectos para el desarrollo de la propuesta;

gracias al proceso de reconocimiento de la fase anterior, que la biblioteca era poco frecuentada por los estudiantes. Surgió la idea de recurrir a la forma de trabajo pedagógico de talleres, los cuales, propiciaron un ambiente de experiencias literarias placenteras y de goce.

En la planificación de los talleres tuvimos en cuenta las expectativas e intereses de los niños y las niñas en torno a aquello que les gustaría trabajar en la biblioteca. Para ello, se realizó un mural en el colegio titulado “Bibliokids”, allí los estudiantes de grado 3° escribieron sus intereses y gustos frente a lo que les gustaría hacer en la biblioteca.

Posteriormente, iniciamos la construcción de los talleres organizados por tres categorías de trabajo. La forma de trabajo pedagógico de taller se desarrolla con el ánimo de propiciar el disfrute de la experiencia de literatura infantil, por ello el contenido de los mismos era dinámico en donde los niños y las niñas se sintieran cómodos con lo que se iba a desarrollar en cada uno.

Esta planificación y organización de la propuesta pedagógica fue presentada a la institución, coordinadora y grupo de docentes titulares de grado 3 quienes hicieron aportes a la propuesta en general. A continuación describiremos los talleres desarrollados con los niños y niñas y los conversatorios realizados con los docentes titulares.

### **4.3 FASE 3**

#### **El accionar del proyecto pedagógico**

##### **4.3.1 Desarrollo y estructura pedagógica de los talleres dirigidos a los niños y las niñas**

Al dar inicio de los talleres, nuestro propósito inicial era realizar un trabajo colaborativo en conjunto con los docentes de grado tercero, la bibliotecóloga y las docentes de la Universidad Pedagógica; por ello, se hace relevante mencionar que:

La acción de colaborar puede desarrollarse entre diversos estamentos: profesorado, alumnado, padres y madres; entre servicios: inspección, servicios psicopedagógicos de apoyo a los centros; entre centros educativos, etc. En nuestro caso, la colaboración entre docentes, es un modo de trabajar de dos o más personas, compartiendo recursos (Antúnez, 1999, p, 45).

Por ello se pensó esta forma de trabajo con los docentes, pues bien, este “se basa en la lealtad y en la confianza recíproca, la cual implica, por tanto, un determinado planteamiento ideológico (ausencia de jerarquías, equidad, igualdad entre participantes, voluntad de transformación y mejora...)” (Hall y Wallace, 1993, p. 34). En este sentido, nuestro trabajo fue un accionar conjunto no solo estuvo mediado por la comunicación, sino por de las retroalimentaciones constantes que permitieron que el trabajo con los siguientes talleres mejorara.

A pesar de ello, en primer lugar, el trabajo se hizo con aquellas personas que tuvieron la disposición lo cual fue clave puesto que todos no están en la posibilidad de hacerlo; ya que el trabajo es voluntario no impuesto, es acordado, no rígido, por ende participaron pocas maestras y la bibliotecóloga.

En segundo lugar, quienes estuvieron trabajaron a su ritmo, aquí lo que interesaba era evidenciar el trabajo colaborativo, puesto que no solo se debía evidenciar desde el grupo de docentes titulares como el de las docentes de la Universidad Pedagógica, puesto que el trabajo conjunto fue fundamental para permitir que se llevara a cabo la propuesta de los talleres.

Teniendo en cuenta el trabajo colaborativo en la planeación de la propuesta, presentamos 12 talleres los cuales estuvieron divididos en 3 categorías, la imagen, la poesía y la narrativa, para ello se describirá lo que contiene cada uno:

#### **4.3.1.1. La Imagen**

Esta categoría se denomina imagen, en el cual planteamos cinco talleres en los que se hace uso de la imagen para intentar acercar a los niños y a las niñas al mundo de la literatura infantil, permitiendo una observación sensible y lucida en la que interpreten el sinnúmero de detalles que textos como los libros tipo álbum les puede

brindar, es mirar detenidamente los detalles verbales y no verbales que se presentan en esta clase de textos en los que las imágenes son esenciales para su comprensión.

En esta categoría trabajamos los siguientes cinco talleres:

- Volando con la imagen (Ramón Preocupón)
- Historia del dinosaurio
- Una aventura a través del Comic.
- Creando nuestro personaje.
- Historia de nuestro personaje.

#### 4.3.1.1.1 Volando con la imagen

**Ambientación:** Dentro de una caja había un libro, luego tendimos dos colchas y alrededor de ellas los demás libros; por ello los niños y niñas se sentaron en las colchas.

**Preámbulo:** La maestra utiliza la caja y pregunta que hay dentro de ella; dando algunas pistas que le permitan resolver el misterio de la caja, los niños y niñas concluyen que es un libro.

**Lectura conjunta y/o compartida:** La docente tapa el nombre del libro y les pregunta a los niños y niñas ¿cómo se llamará el libro? Los niños responden: pitufos, los maravillosos, uno de los niños quien alcanzo a visualizar el nombre del cuento, dice el nombre “Ramón Preocupón”. En la lectura del cuento la docente realiza preguntas referentes a la imagen y otras que no son explicitas en la lectura. “¿Qué es Preocupón? es estar preocupado de algo; ¿Por qué se preocuparía Ramón?” Las respuestas de los niños las daban acorde a cada imagen que se presentaba: “Por sus papas, por la lluvia, por la oscuridad...”



**Lectura por parejas:** En parejas los niños y niñas tomaron el libro que deseaban, los intercambian y se ubican en diferentes lugares acostados en las colchas o se sientan en las sillas. En la lectura algunos los hacen en voz alta compartiéndolo

con su compañero, otros mentalmente e individual, la mayoría observan las imágenes del cuento.

**Cierre:** La docente pregunta a los estudiantes ¿cómo se sintieron en el grupo?, ¿Les gustó la actividad? Y si ¿Les gustaron los cuentos?, los niños responden: “Nos gustó mucho y así podemos ejercitarnos en la lectura, fue muy chévere aunque algunos se pusieron a jugar, fue chévere porque leímos libros interesantes”.

#### **4.3.1.1.2 Historia del dinosaurio**

**Ambientación:** En la biblioteca se dispusieron colchonetas en forma de media luna, en donde se sentaron los niños y las niñas se organizaron los libros por todo el lugar puestos boca arriba, abajo, abiertos o cerrados.

**Preámbulo:** La docente que orienta el taller realiza una simulación, empieza a mirar hacia el techo de la biblioteca preguntándoles a las otras maestras ¿Qué es eso que hay en el techo?, ¿ustedes ven eso que hay en el techo? “ahhh, No profe ¿qué hay en el techo?”, otros “uy si qué bonito es eso que hay en el techo”. Todas las docentes lo veíamos, utilizamos nuestra imaginación y describimos el animal que allí había; diciendo “tiene 4 patas, cola larga, color verde, ya se extinguieron pero queda uno y se los puede comer a todos”, entonces los niños responden: “un cocodrilo, una lagartija, un perro pintado de verde y grande, gatos, perro, palomas, serpiente” después muchos dijeron “dinosaurio”. Las docentes apoyan esa idea y proponen leer un libro sobre este animal.

**Lectura conjunta y/o compartida:** La docente inicia la lectura del libro, tapa el título y pregunta ¿Qué título podrá tener esta historia?, los estudiantes responden: títulos como: “el dinosaurio feliz, los dinosaurios, el dinosaurio esta medio loco,” allí se inicia con la lectura en voz alta del cuento y a medida que van pasando las hojas la docente realiza preguntas “¿Dónde habitaban los dinosaurios?, ¿Cómo se llama este dinosaurio? ¿Cómo se imaginan tal personaje? ¿Dónde habitaban los dinosaurios?” Esta lectura la realizaron varias docentes cada una leía una parte y se ubicaba en diferentes espacios de la biblioteca. Se propuso que el final del cuento lo construyan

los niños para ello se pregunta ¿Qué sucedió después de que la ciudad estaba llena de amor? ¿Con el dinosaurio? Este final se acordó en común con dos posiciones “todos se abrazan porque hay amor” y “todos mueren pues el amor no existe”.

**Lectura por parejas:** La docente sugiere a los niños tomar libros para su lectura, los intercambian y se ubican en el lugar que desean dentro de la biblioteca. Cada maestra se sienta por grupos a escucharles y orientar si ellos lo piden; cada grupo de trabajo, toma el libro y comienza a leerlo en voz alta, observando las imágenes.

**Cierre:** La docente pregunta ¿Cómo se sintieron en el grupo? ¿Les gustó la actividad? ¿Les gustaron los cuentos? ¿Qué no les gusto de la actividad? Los niños respondieron: “me sentí bien porque pude leer con mi amiga Sofía, me gusta leer sin pelear con ella, nos gustó mucho y así podemos ejercitarnos en la lectura, me gustó mucho el cuento; fue muy chévere aunque algunos se pusieron a jugar, fue chévere porque leímos libros interesantes” “no me gusto porque no nos disfrazamos” a ello la docente propone un acuerdo de disfrazarse en otro taller.

#### **4.3.1.1.3 Una aventura a través del Comic**

**Ambientación:** Se organizaron 5 grupos utilizando las mesas, alrededor se ubicaron varios personajes de comic, se menciona el respeto, la escucha, el cuidado de los comics que son de un niño que los presto y que él cuida mucho.

**Mis saberes previos:** La docente saca un comic y pregunta: ¿Quién es este personaje? “ese es Súperman, yo quiero ser como Hulk, ese es el enemigo de Batman, ese es linterna verde” ¿Dónde lo hemos visto? “en la televisión, en cine, en casa de la abuela que ella si tiene parabólica”. Luego de escuchar las predicciones de los estudiantes se les cuenta que aquellos personajes de las revistas no siempre estuvieron en la televisión, que originalmente se crearon en un comic, ¿Saben que son los comic? A lo cual responden: “los comic son cuentos como esos que dicen los animales”, “son historias que cuenta el periódico”, “podemos hacer comic de lo que queramos”, “si, del colegio, nosotros hicimos uno de las cosas del colegio”. La docente

interviene y cuenta que no necesariamente hay súper héroes, también podemos encontrar personajes como Mafalda, Snoopy, Calvin y Hobbes, mostrando imagen de cada uno de ellos.

**Observemos los comics:** En cada grupo se ubica una docente para leer y mirar comics, se lee el comic que correspondió y luego se rotan. Cada vez que los niños observan y leen el cómic, la docente genera preguntas en torno a ¿Cómo se llaman esos globitos que parecen en las historias? ¿Por qué aparece una nubecita en la historia? Y así sucesivamente hasta que entre ellos mismos se generen preguntas.

**El video “Take on Me”:** En cada grupo se les presenta el video “Take on Me”, después de verlo se realizaron estas preguntas ¿Qué les pareció el video? Con que podemos relacionar éste video? ¿Qué les gusto del taller? ¿Qué les gustaría que viéramos en el próximo taller? A lo que respondieron: “A mí me pareció chévere cuando ella se mete a la historia y cuando se pican el ojo; me gustó mucho éste taller, quiero que los talleres sean siempre de comic, para toda la vida, le diré a mi papá que me compre unos comic de condorito. A mí me gustó todo el video sobre todo porque aunque son caricaturas se vuelven en algún momento personas reales; me gustaría que en algún momento nosotros pudiéramos ser comic y salir nuevamente a la realidad”

#### 4.3.1.1.4 Creando nuestro personaje

**Ambientación:** Las mesas y sillas de la biblioteca se organizaron a los extremos para que los niños pudieran estar cómodos en el lugar. Al ingresar al salón se ubicaron en media luna para que observaran lo que la docente tenía escondido en su espalda. Los niños ingresan y se sientan en el suelo frente a las docentes.

**Observando imágenes:** La docente esconde detrás de ella dos imágenes de personajes de comics una de Hulk y otro de Condorito para realizar una descripción grupal de cada una de ellas. El primero que muestra es Condorito y propone describirlo, los niños dicen: “Profe ese personaje se llama condorito, tiene pico largo y grande, cresta roja, usa uniforme, guayos y juega con un balón. Después muestra a

Hulk, los niños dicen: “Hulk, es un personaje verde, grande, fuerte, feo, viejo, bravo, invisible y malo. Uno de ellos comentó que ese personaje no existe, que solamente está en la imaginación de cada uno. ¡Cómo va a existir si es un muñeco que lo presentan en la tele, como va haber severo gigantesco, digamos acá.... Nos puede matar a todos, y en esta época no. El no existe, sí existe porque es un señor que se disfraza de Hulk y sale por televisión en un programa”.

**Construyendo nuestro personaje:** Se organizaron 5 grupos para la creación del personaje de la biblioteca, cada grupo realizó una parte del cuerpo con la condición de que fuera diferente a lo que vemos en la realidad (Grupo uno: Cabeza, Grupo dos: Brazo izquierdo, Grupo tres: Pierna derecha, Grupo cuatro: Brazo derecho, Grupo cinco: Pierna izquierda, Grupo seis: El tronco-Docentes-).

**Ensamble de nuestro personaje:** Cada grupo ponía su parte del cuerpo como armando un rompecabezas. Una docente preguntó ¿qué grupo era el ganador? todos dijeron “que el mío, el mío profe”; la docente dijo que todos los grupos eran los ganadores porque ayudamos a crear el personaje y porque a partir de la imaginación contribuimos a la realización del mismo de forma distinta”

#### 4.3.1.1.5 Historia del personaje

**Ambientación:** Todos los niños y niñas se sientan en las colchas mirando a un extremo de la biblioteca en donde estaban las docentes.

**Recordar nuestro personaje:** La docente incita al recuerdo de nuestro personaje y para ello lo muestra a los niños y se pega en una pared de la biblioteca.

**La historia de nuestro personaje:** En una cartulina se escribe la historia según las ideas que daban los niños y niñas, para ello se generaron una serie de preguntas que pudieran describir a este personaje, en conclusión se llegó a:

“El tigre humano nombre que pusieron los niños debido a que según los dibujos y el ensamble del personaje resultó tener algo de humano y algo de animal. No tenía papas porque era muy feo, los papas eran muy pobres, este tigre humano nació en una

selva. Come personas, además, él cuenta con su hermano que nunca lo abandona; él jugaba fútbol y monedita. Un día se peleó con su hermano porque él se iba a comer a una persona, se puso bravo y lo mató con la pistola. Un día el hermano se encontró con una monstra que se llamaba Violeta, Violeta y le hermano del tigre se casaron”

Todos estuvieron de acuerdo con la historia y no cambiaron nada, mostraron felicidad por lo que habían construido.

#### **4.3.1.2. Poesía**

Se denomina *poesía*, esta categoría cuenta con tres talleres en los que se trabaja la canción como forma de rima, los poemas y las poesías, haciendo alusión al ritmo que contienen los escritos literarios, reconociendo otras formas de literatura infantil, los talleres son los siguientes:

- Al ritmo de la canción (la rumba de los animales).
- Rimando ando (Sinfonía inconclusa).
- Poesía (Jairo Aníbal Niño y Yolanda Reyes)

##### **4.3.1.2.1. Al ritmo de la canción**

**Ambientación:** Se organizan las sillas en círculo, los niños y niñas se sientan allí, es importante la ubicación de la grabadora para ser escuchada.

**Preámbulo:** Se les presenta los personajes e instrumentos de la canción “la rumba de los animales” la docente pregunta ¿se imaginan un armadillo tocando trompeta o un ratón tocando pandereta? ¿Qué es una promesa? ¿Los animales pueden hacer una promesa? Los niños responden “el armadillo si puede tocar trompeta porque tiene una boca larga, entonces le cabe en la trompeta; una promesa es cuando uno promete algo y lo tiene que cumplir, los animales si pueden cumplir una promesa”.

**Presentación de la canción:** Se les entrega a cada niño y niña un personaje de la canción, y las docentes cantan la canción, la cual los niños repetían, luego todos

entonamos la canción moviendo los animales, cuando nombramos al perro todos los niños que lo tenían lo mostraban y así con todos.

**Cambiando la canción:** Se organizaron grupos de trabajo cada uno tenía la letra original de la canción “La Rumba de los animales” y ellos crearon nuevos versos como:

Que todos los animales .Compraron una cerveza (bis)

El pollito tocando tiple. Y el ratón la batería (bis).

El elefante es un cantante. El perro tocando cucharas (bis)

El pollito le dijo al ratón. Y el elefante al perro (bis)

No se me adelante mucho porque se me pierde el sol (bis)

**Compartiendo nuestras creaciones:** Se realizó la socialización de cada una de las creaciones de los grupos, todos cantaban e interpretaban los instrumentos musicales.

#### 4.3.1.2.2 Rimando ando

**Ambientación:** En el espacio de la biblioteca se dispusieron 5 mesas de trabajo.

**Preámbulo:** En la pared había distintas animaciones de animales del mar y algunos instrumentos musicales; además estaban los libros de Fundalectura en distintas posiciones.

**Lectura en voz alta:** La docente comienza a cantar la canción de la sinfonía inconclusa, en medio de la canción los niños y niñas reconocen la historia y comienzan a cantar la canción.

**Construcción de la rima:** Los niños comienzan a inventar las rimas poniendo palabras a cada una de las estrofas.

**A cantar con la rima:** Por grupos van a cantar la canción con la rima que sacaron y luego libremente van a tomar los libros que se trajeron y los leerán, un ejemplo de esto es:

“Que todos los animales  
Compraron una cerveza (bis)  
El pollito tocando tiple  
Y el ratón se toca la cabeza (bis).  
El elefante es un cantante  
El perro tocando cucharas (bis)  
El pollito le dijo al ratón  
Que no se orinara (bis)  
No se me adelante mucho porque  
Se me pierde el sol (bis)  
No sea que llueva  
Y necesite un parasol (bis)

**Cierre:** Finalmente, los niños estuvieron contentos con el taller propuesto y expresaron que se les gustó mucho, además pidieron que cuando se disfrazarían.

#### 4.3.1.2.3. Entre versos y poesías

**Ambientación:** El espacio estaba organizado por pequeños grupos.

**Preámbulo:** Los niños estaban recostados sobre la mesa escuchando de fondo la canción e imaginando lo que se les iba narrando.

**Lectura de versos:** La docente comienza la lectura de unos versos de Jairo Aníbal Niño y luego de Yolanda Reyes, los niños cierran los ojos y comienzan a imaginar la historia que se les está contando.

### **Reconstrucción de versos:**

Los niños luego de la escucha de los versos, dibujaron en una hoja lo que sintieron con la lectura, allí salieron expresiones de alegría, risas, etc.

**Lectura en voz alta:** La docente hace lectura de unos poemas y comienza a realizar preguntas con respecto a lo leído.

**Cierre:** Finalmente, los niños expresaron que les gustó mucho el taller, como les subía las hormigas, cuando las mataron y cuando les subían por el cuerpo.



Registro fotográfico N° 4: creación de una niña del grado tercero IED técnico CLASS, taller de poesía.

### **4.3.1.3 La narrativa**

Esta categoría se denomina narrativa, permite que por medio de las distintas experiencias de los libros los niños y niñas ellos se puedan acercar y jugar con lo que presentan los libros, las distintas actividades que permiten que se dejen ver como son ellos. Esta categoría contiene los siguientes talleres:

- Cuento almohadón de plumas.
- Personificación (Jinete sin cabeza)
- Visita de la cuentera
- Fotografía.

#### 4.3.1.3.1 Cuento almohadón de plumas

**Ambientación:** La biblioteca estaba oscura, las sillas alrededor de una colcha y una almohada, las docentes estaban listas en la escena para dramatizar.

**Preámbulo:** Las maestras estaban ubicadas en la parte de atrás del escenario y los niños atentos a lo que vaya a pasar.

**Manos a la obra:** Las docentes tienen organizado el espacio, en donde se usa el cuento del almohadón de plumas para dramatizarlo y los niños puedan reaccionar con respecto a lo que sucede en ese momento. Uno de los niños se persignaba cada vez que iba narrando la historia mientras que otros estaban asustados, se reían, etc.

**Narración de historias:** Los niños ante la dramatización expresaron que les gustó, a algunos les causó miedo, otros evidencian que no les gustó porque al final el protagonista murió. Las docentes entregaron a los niños y niñas el cuento del almohadón de plumas. Los niños pidieron que si podían contar cuentos de terror, en medio de ellos, salen algunos de los nombres y algunos de ellos no están de acuerdo con que se cuenten esas historias.

**Cierre:** Las docentes preguntaron a la docente titular y ella intervino comentando lo que le da más miedo, las docentes luego comparten lo que les da miedo y concluyen la sesión diciendo que uno siempre en la vida tiene miedo de algo y que debemos aprender a combatirlo.

#### 4.3.1.3.2. Personificación (Jinete sin cabeza)

**Ambientación:** Alrededor del auditorio había varias imágenes y el video Beam estaba listo para proyectar la película.

**Preámbulo:** Primero se escucharon las historias de los compañeros y luego se observó el video.

**Observando imágenes:** Al ingresar al auditorio, los niños observaron que había varias imágenes dispuestas alrededor del espacio, ellos curiosamente se acercaron y comentaron con los demás compañeros que ellos sabían quiénes eran.

**Narrando Historias:** Los chicos continuaron contando algunas de las historias de terror y algunos de los niños seguían asustados. Una de estas historias a continuación:

*T9N: “Había una vez dos señoras, una señora y un señor, dos señores que eran gay’s (risas). Un señor y una señora que se casaron. Estaban en una habitación solos con otra gente y había un fantasma en la casa de ellos y pusieron unas cámaras y entonces estaba durmiendo y entonces se abrió la puerta de la habitación. Los niños discuten entre ellos cuatro (pues se suma un niño más al grupo). Entonces el fantasma que estaba viviendo en la casa abrió la puerta y abrió toda la puerta y le quito las cobijas y arrastro a la señor así (hace un movimiento con las manos) por toda la escalera y la señora ahhhhhh (hace un gesto de grito y mueve las manos) y entonces el fantasma fue y miro y como el fantasma se le había metido a la señora el señor lo cogió de los pies y cogió y lo tiro por las escaleras así (hace un movimiento de botas algo con las manos) y a lo último hace “buaaaa”*

**Presentación del video:** Los niños posteriormente observaron el video del jinete sin cabeza, algunos de ellos decían que nunca se habían visto la película y otros la habían escuchado.

**Cierre:** Los niños dicen que les gustaron las historias y el video porque se imaginaban que en algún momento les iba a causar miedo, para algunos, solo era una película infantil.

#### **4.3.1.3.3 Visita cuentera**

**Ambientación:** En la biblioteca los niños estaban frente a la cuentera.

**Preámbulo:** La docente pide el favor a los niños que deben prestar mucha atención y deben estar en silencio porque hay una invitada muy especial. En el momento en el que la cuentera llegó los niños estaban en la biblioteca sentados, esperando que les trajeran.

**Presentación de la cuentera:** La cuentera ingresa y comenzó con el saludo, a ello les comento que ella era una estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional y que está ahí porque les va a contar varias historias que les va a gustar.

**A cantar se dijo:** En medio de las historias, la cuentera les enseñó una canción y ellos la seguían con las palmas y hacían los movimientos correspondientes.

- **CUENTO ARRESENSE**

Los niños cantan Arrasen se arrasen se (palma en los muslos) Guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) Arrasen se (palma en los muslos) agafiu, agafiu (tocar los brazos de abajo hacia arriba) Guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) Arrasen se (palma en los muslos), listo levante las manos arrasen se arrasen se (palma en los muslos) Guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) Arresen se (palma en los muslos) Agafiu, agafiu (tocar los brazos de abajo hacia arriba) Guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) Arresen se (palma en los muslos).

Un conejo blanco que va de la selva al pueblo para ir de compras al mercado un día llegó al pueblo y vio a una niña negrita y le pregunta ¿oye tu negrita, negrita, cómo haces tú para ser tan negrita? Y la negrita le responde que todos los días se toma una tazada de tinto, después come una tazada de frijoles negros, después se pinta todo el cuerpo, pero nada le sirvió para volverse negrito y se puso muy triste; pero la mamá de la negrita le explico que la negrita era negrita porque ella – su mama- era negrita- el conejo se fue triste y se encontró con una conejita negra y se hicieron novios y fue feliz.

**Cierre:** Al terminar de escuchar la historia, los niños se pusieron de pie, aplaudieron y comentaron que les gustó mucho la actividad.

#### **4.3.1.3.4 Fotografía**

**Ambientación:** En el suelo del patio se encuentran pliegos de papel, marcadores, pinturas, fotos, etc.

**Preámbulo:** Los niños estaban alrededor del papel observando lo que había

**Preparando el collage:** Una de las docentes explicó a los niños que se va a realizar un collage con los trabajos realizados durante los talleres.

**Observando lo realizado:** Primero van a observar lo que hay alrededor y luego van a tomar las creaciones de ustedes sin ponerse a escoger, solamente la pegan y escriben lo más significativo, los aprendizajes, gustos y disgustos.

**Nombre del collage:** Cuando terminaron el collage de las actividades, los niños le pusieron nombre a los talleres y entre ellos salieron:

- El recuerdo.
- El portarretrato.
- Los recuerdos de los niños.
- Los recuerdos de biblioteca.
- Talleres.

Los recuerdos de la biblioteca, ganó como título para nuestro collage.

**Cierre:** Finalmente los niños posaron para la foto final con el collage al lado.

#### **4.3.2. Desarrollo de los conversatorios con docentes y bibliotecóloga**

En este apartado describiremos los tres conversatorios que se desarrollaron con los docentes titulares y la bibliotecóloga. Los conversatorios son los siguientes:

- a) Nuestras experiencias pedagógicas alrededor de la literatura infantil
- b) ¿en qué vamos con nuestra propuesta pedagógica?
- c) Logros, dificultades y proyecciones de nuestra propuesta pedagógica

#### 4.3.2.1. Nuestras experiencias pedagógicas alrededor de la literatura infantil

**¿Qué se entiende por literatura infantil?:** Esta pregunta la resolvemos entre el grupo de docentes titulares y el grupo de la Universidad Pedagógica, nos permitimos aquí nombrar cada uno de los maestros con sus respectivas palabras:

D Margarita: Literatura como un enriquecimiento constante que hace el estudiante para tomar herramientas para su lectura y escritura, para su expresión oral.

D Lucy: Literatura como herramienta para.... Como herramienta de aprendizaje.

D Héctor: Literatura como lectura y escritura desde el punto de vista lúdico.  
La música como motivación a la literatura.

D Fanny: Importante tener modelos de lectura para la literatura. Leen dibujos e imágenes.

B Lidia: La literatura se ve como la lectura y la escritura en la biblioteca.

Magda: Para mí la literatura infantil es aquel medio que posibilita a los niños y niñas un acercamiento a su realidad a través de las letras y otras manifestaciones, por ejemplo: la música, la narración oral, entre otras.

Dimos importancia a la literatura infantil y sus diferentes concepciones que se tienen de la misma en tanto reconocimos los saberes de los docentes como poseedores de conocimientos desde su formación y ejercicio docente y los saberes del grupo investigativo construidos en nuestra formación. Con ello, se planteó un ejercicio en el que se relacionaran y compartieran pensamientos que enriquecieran nuestra propuesta pedagógica de literatura infantil en la escuela.

**Experiencias:** Los docentes contaron algunas experiencias de sus prácticas alrededor de la literatura infantil en el aula dentro de las cuales podemos traer a colación las siguientes:

*Rincón Literario Abierto:* Se trabajaba en ciclo I una hora semanal, leyendo el libro que más guste, se registra por dibujo o escrito en “libro de recorrido o viajero” el libro más significativo para cada estudiante, esto permitió que los niños y niñas escribieran lo que ellos pensaban, dando libertad de expresión y gusto, sin resúmenes, sin presiones, ni nota, no se cuestionaba al estudiante.

Otra experiencia de trabajo en torno a rincones se desarrolló con niños y niñas de diferentes edades, el docente organizaba rincones del libro, del nombre, de la palabra, pues le da importancia a la disposición del espacio y la motivación para trabajar la literatura.

*Salidas de Campo:* Estas salidas se realizaban para que los niños leyeran letreros del contexto (lectura de imágenes).

*Acercamiento al Libro:* La bibliotecóloga manifiesta la importancia del acercamiento al libro manipulándolo y explorándolo, permitiendo así el respeto y cuidado del mismo.

*Creación Literaria:* En clase de español se trabajan libros “pequeños”, una vez a la semana se lee el 1 capítulo del libro y a partir de éste cada niño y niña crea a su gusto lo que quiera (dibujo, canción, palabra...), después de ello se daba una palabra y ellos debían crear la historia de la palabra.

Para saber si “quedo algo de la lectura” se hacían sopas de letras; en la parte “lúdica”: presentación de mimos, con dedos.

Además usaba el libro para que lo transcriban los niños que tienen problemas escriturales.

**Observaciones:** Los docentes manifiestan interés en el hecho de compartir conocimientos, ellos aportando desde su experticia y nosotras con las novedades educativas y pedagógicas de nuestra formación. También se valora el trabajo colaborativo que se pretende realizar en pro de los niños y niñas.

#### 4.3.2.2 ¿En qué vamos con nuestra propuesta pedagógica?

**¿Cuáles son las percepciones de los docentes frente a los niños y niñas en relación con los talleres?:** Desde las percepciones que los docentes evidenciaron en sus estudiantes, podemos rescatar algunas como:

D Lucy: Con mi curso, que es con quien más han trabajado, he notado que muestran más interés por hacer lectura de textos sin que yo les diga lean, además dicen que quieren ir más seguido a la biblioteca porque allí pueden hacer otras cosas que no es solo leer.

D Margarita: Creo que la acogida de los talleres por parte de los niños ha sido grande, pues después de que asisten a estos llegan contentos al salón y me comentan que les gustaría que lo que hacen deberían hacerlo más seguido porque les deja conocer otras cosas que se pueden hacer en la biblioteca que no sea solo ir a leer libros.

D Héctor: A los niños y a mí me gusta mucho que hayan involucrado la música en el desarrollo de los talleres pues les permite conocer otras metodología de trabajo que se pueden hacer con la literatura que es de lo que se trata este proyecto, los niños dicen que les gusta los talleres en los que ellos pueden crear cosas y a mí eso me sirve para mirar como lo integro con sociales.

**¿Cómo vamos a seguir trabajando de aquí en adelante?:** Un aporte se remite al problema de la falta de tiempo para realizar el trabajo con los 5 cursos de tercero, por ello, una de las docentes nos sugiere: *La solución es que cojan un curso piloto y aprovechen este tiempo que hay, para que ustedes puedan tener resultados que rico*

*los puedan desarrollar y si los pueden desarrollar así sea el 1 y el 2 en cualquier curso eso es ganancia.*

Del mismo modo, otros docentes ofrecieron algunos espacios de sus clases para desarrollar algunos de los talleres. De esta manera negociamos los tiempos que tenía planeada la institución, pues por ser finalización de año se encontraban en el desarrollo de otras actividades que en ocasiones se interponían en la puesta en marcha de nuestra propuesta.

También acordamos un nuevo encuentro para hacer retroalimentación del trabajo realizado; La fecha del conversatorio posterior.

#### **4.3.2.3. Logros, dificultades y proyecciones de nuestra propuesta pedagógica**

***Trabajo de la propuesta:*** Se recordó la organización de los tres módulos de talleres – imagen, poesía y narrativa –. Acá se hace hincapié en el objetivo principal de nuestra propuesta referido a movilizar la literatura infantil en la biblioteca, teniendo en cuenta que la literatura infantil es una posibilidad en donde el niño puede jugar con el lenguaje, lenguaje de imágenes, con el lenguaje verbal, es decir, lo que se trató de hacer, es acercar a los niños a literatura infantil desde experiencias literarias amena.

##### **4.3.2.3.1. Logros**

***Vinculación de niños y niñas considerados de “bajo rendimiento”:*** Los niños y niñas que han sido considerados de bajo rendimiento se han sentido cómodos en éste proceso y se notan fuertemente vinculados en los talleres de Bibliokids. Como docentes investigadoras, sentimos que muchos niños que en ciertas clases son niños apartados o que no tienen un buen desarrollo, son niños que durante los talleres se les notó su participación durante el proceso.

***Planificación:*** En la dinámica del desarrollo de talleres de bibliokids, hizo parte fundamental un proceso planificado; el anticiparnos a múltiples actividades que se presentaban, siempre nos cuestionábamos frente al interés de los niños, en ese

sentido, en el desarrollo de los talleres consideramos la impredecibilidad como un alto componente en la educación. La bibliotecóloga apoyó esta idea diciendo: “no siempre salen las cosas como están por escrito, siempre se debe tener un plan B y si no sale entonces plan C, porque en estas cosas interfiere el tiempo, las personas, el mismo grupo le hace cambiar en el momento lo planeado”

La docente Fanny dijo: “cuando uno está haciendo una planeación debe ponerse a pensar, si a mí me gusta lo que se plantea, así se diga que los adultos y los niños no comparten los mismos gustos, eso no es así, todo adulto lleva en su corazón el niño que algún día fue, entonces uno debe ponerse en el zapato del alumno, de esa forma se puede dar el objetivo de la actividad, de lo contrario no, porque uno jamás deja de ser niño y más cuando uno está tan pegado a los niños uno no deja de ser niño, uno siempre debería ponerse en el zapato de lo que a mí me gustaría recibir”

**Trabajo interinstitucional:** Se reconoce la necesidad de un trabajo interinstitucional, reconociendo que otras instituciones pueden apoyar el trabajo que hay en la escuela. En nuestra propuesta pedagógica la institución que nos apoyó fue Fundalectura (fundación para el Fomento de la Lectura) con una serie de libros en la “maleta viajera”.

**Material de calidad:** Importancia fundamental de contar con buenos materiales, recursos adecuados –de calidad- como libros e imágenes que favorezcan el aprendizaje. El material que se les proporcionó a los niños y niñas, debía ser de calidad, ya que con ese material se van a fortalecer ciertos procesos y desarrollos en ellos.

**Ambientes propicios para los talleres:** Reconocimiento de la organización de los ambientes para cada taller y actividad que propiciaron una experiencia literaria enriquecedora. En cada planeación se tuvo en cuenta: cómo lo vamos a disponer, de qué forma y cómo lo íbamos hacer, para romper con el esquema del salón, eso fue un elemento muy importante dentro del desarrollo de los talleres, la disposición de los niños, la disposición de los materiales, siempre se les colocó el material a su alcance.

**Apropiación en los niños y niñas de expresiones y discurso más fluido:** En la medida en que se fueron desarrollando los talleres de Bibliokids, realizando lecturas,

expresiones estéticas, se iba fortaleciendo el desarrollo de lenguaje y pensamiento en los niños que se hacían notar con preguntas, comentarios o actuaciones de ellos. Los procesos comunicativos en los niños y niñas se veían más fluidos, también se visualizó los conocimientos de los niños,

***Bibliokids genera interés en otros estudiantes de otros grados de la institución:*** En el desarrollo de los talleres de Bibliokids en la biblioteca, en algunos momentos se encontraban niños y niñas de otros grados o cursos, que participaban con su escucha intencionada y sus aportes, por ejemplo se realizó un taller con el tema de los miedos, los niños se interesaron en contar las diferentes historias que sabían sobre el diablo, en donde nombraban a éste como el ángel hermoso que se portó mal; algo por rescatar dentro del taller, es que ese día habían niños de otros cursos trabajando con la bibliotecóloga, ellos emocionados por los relatos participaban brindando sus puntos de vista, siendo éstas observadas, retroalimentadas y ayudadas por otros estudiantes. Con esto se hace importante convocar a los procesos y talleres estudiantes de otros cursos de la institución en general.

***Trabajo colaborativo:*** El trabajo colaborativo es importante en el ejercicio de ser docente, no se refiere a un ejercicio solitario, por el contrario, la colaboración posibilita un trabajo enriquecido y de mayor impacto en los estudiantes, docentes y grupo investigativo.

Los talleres dirigidos para los niños tuvo un componente primordial y fue el trabajo en equipo en los cuales cada estudiante tuvo una labor que contribuyó a ese trabajo grupal y colaborativo que los representó frente a otros.

Respecto a los docentes se hizo importante las reuniones establecidas que generaron y aportaron conocimientos a cada uno de los integrantes, forjando reflexiones para el grupo de docentes y de investigadoras. En este sentido, un profesor Hector realizó el siguiente comentario “la distancia generacional, es verdad que nosotros somos más experimentados, pero menos receptivos a esas cosas, nuestro desgaste físico hace que ya no toleremos ciertos ruidos, ciertas cosas, pero que rico tener el apoyo de un grupo como ustedes, personas jóvenes, que tienen todas

las energías, y que todavía no las afecta el ruido, y que estén en un plan de esos, con un trabajo organizado como lo presentaron ustedes, por esa razón aplaudo la labor de ustedes; sencillamente las felicito, y gracias por el ejemplo que ustedes nos han brindado”

Sumado a ello, se rescató el apoyo de Lidia la bibliotecóloga, en cuanto a las réplicas de algunos talleres que se propusieron para trabajar la literatura infantil. Ella dice: “los talleres estaban planificados para los niños de tercero, pero se aplicaron a cuartos y quintos y funcionaron para ellos también. Claro que los niños de quinto no se quisieron sentar en el piso, pero a medida que fue avanzando el taller y que fui manejando el grupo ellos se sintieron cansados entonces se tuvieron que sentar en el piso”

### ***Reconocimiento a cada docente:***

En este conversatorio nosotras como grupo de investigación hicimos un reconocimiento a cada uno de los y las docentes que fueron participes en el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica. Los reconocimientos fueron:

DF: A la docente Fanny: por los espacios que nos brindó, por escucharnos, porque de alguna forma siempre nos daba consejos, por la actitud, lo que nos estaba diciendo el profesor, para uno como ser humano de entrada lo que lo recibe es la actitud de la otra persona, su mirada su postura, en la forma que le hablan a uno, en las reuniones siempre estuvo muy pendiente, las reflexiones que nos hace, ya que el trabajo colaborativo es un trabajo que va y viene, sobre todo desde los saberes que ustedes nos proporcionan.

DF:A la docente Lucy: Siempre muy dispuesta, a causa de los días que se tenían en la semana siempre nos estuvo acompañando, nos colaboró con la disciplina de los niños y niñas, tuvimos la oportunidad de involucrarla en uno de los talleres que se realizaron, este tipo de actitudes fue muy importante para nosotras.

DF: A la Bibliotecóloga Lidia: los espacios que nos brindó en la biblioteca, las retroalimentaciones que nos brindó a los talleres, las réplicas que realizo con otros cursos, lo que más se rescata es el interés de leer los talleres propuestos para las réplicas, siempre demostró interés de tomar registros fotográficos en los talleres que nosotras realizábamos y los que ella realizo.

DF: A la Docente Margarita: tuvimos un acompañamiento en cuanto a los espacios que nos brindaba, además de eso, nos halaba las orejas que para nosotras este tipo de actitudes es muy importantes dentro de nuestra formación como profesionales, que a uno le llamen la atención por el incumplimiento de horarios, por x o y razón uno tiene fallas dentro de su crecimiento como profesional, se lo agradecemos, le agradecemos por los espacios de sus clases.

DF: A la Docente Héctor: de la misma forma, siempre dispuesto a ayudarnos, nos preguntaba siempre que necesitamos, se interesaba por saber cómo nos iba con los niños y niñas, pues ese tipo de actitudes para nosotras es importante, este tipo de situaciones nos dio fortaleza para continuar con el trabajo.

DF: A la Docente María de Jesús: se agradece por el acompañamiento, fue la intermediaria para la comunicación con los docentes y lo que sucedía con los cronogramas de la institución, el acompañamiento a cada una de las reuniones.

#### **4.3.2.3.2 Las Dificultades y Emociones encontradas:**

Es gratificante contar cual ha sido la experiencia vivida en el IED Técnico Class, pues hemos aprendido, compartido y disfrutado nuevas experiencias que poco a poco nos van formando como docentes. Conocer a los niños y niñas que con sus sonrisas y preguntas llenan de expectativas nuestras mentes, hacen que disfrutemos hoy en día nuestra profesión y las ganas de fomentar y construir posibilidades de desarrollo para ellos y ellas.

Sin embargo, durante el proceso vivido se presentaron algunas dificultades que por supuesto logramos superar, aun así, nos permitimos contarles algunas de ellas:

**Cultura institucional, horarios y compromisos:** para nosotras se convirtió en un inconveniente llegar a la institución y encontrarnos con algún evento (no programado por cronograma ni calendario) y por lo mismo los talleres de Bibliokids debían ser cancelados o aplazados.

**Reunión de Bibliotecóloga con agentes académicos:** Los días viernes en ocasiones este tipo de reuniones no permitió que se desarrollaran los talleres en la Biblioteca, pues la Bibliotecóloga quien era la encargada de las llaves del espacio no alcanzaba a llegar a la hora justa, acción que llevo a realizar los talleres en salones de clase.

**Ocupación para otras actividades del espacio de la biblioteca:** Otro obstáculo fue encontrarnos con que el espacio de la biblioteca lo usaban para el ensayo de bailes dirigidos por la bibliotecóloga y que por lo mismo tuviéramos que cancelar los talleres de Bibliokids. Cabe resaltar que después de llegar a un acuerdo se ensayaba en el patio y nosotras teníamos total disposición del espacio de la biblioteca.

**Inasistencia de grupos de estudiantes:** Cuando algún maestro tenía que realizar diligencias de tipo personal o estaba enfermo o enferma se daba la orden para que los estudiantes no fueran al colegio, lastimosamente no se nos avisaba con anticipación de dicha acción y por supuesto se alteraba el proceso vivido en Bibliokids.

**Reuniones docentes:** En un inicio, antes de tener en cuenta el cronograma de la institución se nos cruzó en una ocasión nuestro conversatorio con su jornada pedagógica, después de ello no hubo problema pues acomodamos nuestros talleres al calendario del colegio. Sin embargo no todos los docentes asistieron a todas las reuniones.

A pesar de las dificultades presentadas, siempre contamos con el apoyo del grupo de docentes titulares quienes junto a nosotras intentábamos solucionar las dificultades presentadas, eso nos hacía sentir como en casa, e incluso nos otorgaron horas de sus propias clases cualquier día de la semana para que el proceso continuara y no quedara a mitad.

Los docentes titulares también mostraron agrado y gusto por el trabajo con comentarios como este “me parece que fue un grupo excelente, trabajaron siempre dispuestas a trabajar con los chicos, personalmente agradezco el trabajo que realizaron, sobre todo con mi curso, que es un grupo difícil, habían muchos niños como indisciplinados, voluntariosos, groseros, agresivos, un sin número de dificultades que se tenían con ellos, pero gracias a sus planeaciones se logró hacer buenos talleres, quiero rescatar el taller de la creación de cada una de las partes de un personaje, además la participación de ustedes con sus disfraces, con todo lo que ustedes traían para trabajar con los niños y niñas, para hacer que los niños siempre tuvieran la atención en ustedes. Para mí es muy importante este tipo de trabajos por que uno se enriquece a nivel personal y profesional”

Se finalizó con agradecimientos y compromisos a futuro desde las enseñanzas de este trabajo realizado; “Uno es como una esponja, uno siempre está pendiente, vea eso lo puedo trabajar con los chicos, uno siempre está agarrando cosas de lo que ve de ustedes, sobre todo cuando se ven los buenos resultados, uno no tiene necesidad de decirlo, si no uno mismo dice, a mí me gusto lo voy a trabajar en mis clases” se concluyó que el trabajo propuesto y realizado sería de gran apoyo pedagógico para su práctica docente.

#### **4.4 FASE 4**

##### **Recoger la experiencia**

Esta fase hace alusión al **análisis** del proceso y desarrollo de nuestro proyecto pedagógico para lo cual construimos una serie de categorías tomadas de las notas, los

registros, las videograbaciones y las conversaciones formales y no formales con los participantes de la propuesta pedagógica.

De la mano de las categorías de análisis, tomadas de las experiencias evidenciadas, realizamos un contraste con los referentes teóricos elaborados en el marco teórico, pues de esta manera pudimos hacer un proceso reflexivo con relación a lo que plantea la teoría y lo que emergió en cada uno de nuestros encuentros.

Realizar el análisis significó un reto para nosotras, tanto cognoscitivo como actitudinal en tanto tuvimos que trabajar arduamente y poner toda nuestra capacidad para pensar sobre el proceso que llevamos a cabo. Podemos afirmar, que este proceso fue de reflexión posterior a la realización de nuestro trabajo práctico, es una reflexión pos-actividad, y esto implicó desprendernos de lo inmediato para construir criterio pedagógico y verificar las potencialidades y dificultades de nuestra propia experiencia. , Así, especificamos aquellos momentos, conceptos o relatos que atañe a nuestra investigación, con el fin de interpretarlo y explicarlo. Por la magnitud de este trabajo, consideramos pertinente la construcción del siguiente capítulo – capítulo 5 – en donde realizamos el ejercicio de análisis.

**Capítulo 5:**  
**ANÁLISIS DEL DESARROLLO DEL PROYECTO PEDAGÓGICO BIBLIOKIDS**

## **5. ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA BIBLIOKIDS**

Los referentes teóricos planteados en el marco conceptual son retomados y analizados en un dialogo con la experiencia vivida en la biblioteca Rómulo Gallego del Colegio IED Técnico Class.

Las sesiones de talleres realizadas con el grado tercero alrededor de las diferentes posibilidades de la literatura infantil, nos permitieron planificar nuestro trabajo, ponerlo en acción, reflexionar sobre ello y transformar las prácticas que son nuestro quehacer docente, en un trabajo en el que pusimos en articulación elementos de la IAPE y del enfoque etnográfico , con el fin de acercarnos a las realidades de los niños y niñas de grado tercero y sus docentes en relación con la literatura infantil.

Es importante mencionar, como anteriormente anunciamos, que para el proceso de análisis se tuvo en cuenta la revisión detallada de cada uno de los registros tanto de las sesiones de trabajo con los docentes y la bibliotecóloga de la institución y de los talleres de literatura que desarrollamos con los niños y las niñas, incluyendo las planificaciones que antecedieron a este trabajo.

La revisión detallada solo pudo surgir al preguntarnos por: las acciones que desarrollamos en cada una de las fases del proceso investigativo; por los protagonistas de la experiencia; por los logros que consideramos obtuvimos; por las dificultades que experimentamos y que impidieron desarrollar el trabajo tal y como lo previmos en un comienzo, pero que denota el principio de incertidumbre e imprevisibilidad en este tipo de trabajos educativos; por las ideas luminosas que dedujimos cuando lo que encontrábamos muy interesante en los registros podíamos ponerlo en interacción con aquello construido en el marco conceptual; y los aprendizajes que tuvimos luego de decantar todo lo que vivimos en esta experiencia a modo de transformaciones de nuestra propia práctica.

El proceso anterior fue definitivo para identificar aquellos aspectos que iban configurándose como interesantes, relevantes o reiterativos y los cuales

progresivamente iban constituyéndose en agrupaciones de ideas que en su conjunto configuraron las siguientes categorías: la literatura infantil y su relación con la lectura y la escritura; la literatura infantil posibilidades desde las emocionalidades; la literatura infantil: un puente entre la vida de los niños y las niñas, la cultura y la sociedad; el cuento como posibilidad narrativa; la Imagen y la narración, posibilidades del comic; el lenguaje de la imagen; la poesía tiene un ritmo en sus palabras; el taller una estrategia pedagógica para el acercamiento a la literatura Infantil; la lectura en voz alta, una posibilidad del taller; la lectura compartida, una forma de narrar; otras formas de usar la canción; las posibilidades orales en la narración; el docente como mediador para el acercamiento a la literatura infantil; la Biblioteca más allá del lugar donde reposan los libros. Estas categorías nos sirvieron para comprender analíticamente nuestra experiencia.

Estas categorías bien tuvieron en una instancia una relación directa con el marco conceptual porque éste permitió comprender a qué se referían, pero también es evidente que el ejercicio de “lectura” minuciosa de los registros arrojaban elementos que por ser únicos a la experiencia vivida su referente inmediato es la luz que nuestra propia interpretación daba. Por ello, consideramos que la emergencia de las categorías es parte de nuestra comprensión de lo que aconteció y lo que consideramos fue significativo en el proceso investigativo, pero a la vez, en la medida de lo posible y desde nuestro acercamiento a lo conceptual las categorías tuvieron fundamento en éste. Lo importante para destacar es que, ante todo, la conformación de las categorías fue un ejercicio nuestro, para nuestra comprensión desde lo que somos y entendemos del tema que nos convoca: la literatura infantil y sus relaciones con la educación.

Creemos firmemente en nuestra actividad como sujetos cognoscentes y en nuestras subjetividades por lo que no pretendemos apuntar nuestro análisis a la contribución de la constitución de realidades objetivas del mundo de la educación o de verdades categóricas, sino formar en nosotras ideas que nos puedan orientar en el camino de ser maestras. Desde luego, consideramos que nuestro análisis también aporta a las comprensiones de otros maestros y maestras, pero solo en la medida en

que sirven como ejemplos de una forma de realizar el trabajo pedagógico en relación a la Literatura infantil, pero no como una máxima de este trabajo.

Para la lectura de los registros y su organización dentro del análisis que nos proponemos, construimos una forma de codificar los registros que fueron revisados. Esta codificación es especialmente útil para seguir cada uno de los fragmentos, citas o apartados que extrajimos y que hacen parte en la presentación de las categorías. De este modo, los extractos realizados estarán anteceditos por la nominación que otorga la codificación que construimos.

La codificación la hemos realizado utilizando letras mayúsculas y minúsculas que están asignadas para reconocer tanto los espacios de interacción (talleres a maestras, talleres de literatura a niños y niñas) y las voces de los docentes, niños y niñas, bibliotecóloga y de nosotras como docentes en formación y parte constitutiva del equipo investigador, de la siguiente manera:

<b>CODIFICACIÓN</b>	<b>CORRESPONDE A:</b>
T	Taller dirigido a niños y niñas. El número puesto identifica el número de taller
t	Taller dirigido a los docentes titulares y bibliotecóloga. El número puesto identifica el número de taller.
N	intervenciones de los niños y las niñas
D	Intervenciones de los docentes titulares.
B	Intervenciones de la bibliotecóloga.
DF	Intervenciones de las docentes en formación.

Gráfico N°2: cuadro de codificación voces de actores

### **5.1. La literatura infantil y su relación con la lectura y la escritura**

En este apartado, hemos de reflexionar en torno a las acciones pedagógicas que se realizan con la literatura infantil como medio o instrumento de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

A primera vista la iniciación de la escuela a la literatura infantil, no es más que una puerta para otras aperturas, sin embargo la realidad vivida en la mayoría de colegios de educación pública colombiana es otra: “el sistema y la instrumentalización

de la literatura infantil son evidentes, se acrecientan por medio de fórmulas como las utilizadas por algunas 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”(Cervera 1989, p.162).

Admitamos entonces que ésta instrumentalización manipula y exagera con la excusa de crear lectores, aspecto que podemos evidenciar fuertemente en los libros de texto sugeridos por las instituciones educativas. Esta forma de instrumentalización crea pensamientos en los niños como T1N: “a mí no me gusta la literatura infantil, eso es como español, y solo me sirve para aprender a escribir y escribir es aburrido y me canso, no me gusta escribir y leer menos!” Un comentario que hace pensar que la literatura infantil es una excusa para enseñar a leer y escribir.

En este sentido, encontramos que en las prácticas de literatura infantil en el IED Técnico Class, los docentes y bibliotecóloga como gestores de conocimiento, relacionan fuertemente la literatura infantil con la lectura y la escritura. Para ilustrar lo dicho anteriormente, retomamos la voz de una docente:

T1D:“literatura sirve para enseñar a leer y a escribir los niños”, literatura como lectura y escritura desde el punto de vista lúdico”, “literatura como lectura y escritura”, “literatura como lectura en la biblioteca”, “importante tener modelos de lectura para la literatura”.

Es visible la focalización que se realiza de la literatura infantil como el hecho de enseñar a leer y escribir desde temáticas estandarizadas. En el desarrollo de nuestra propuesta discernimos un relato de un niño en el primer taller: T1N: “yo no quiero ir a la biblioteca porque nos ponen a leer como la profe de español”, “que pereza nos dictan y dictan”, “hacer resúmenes solo hacemos resúmenes de esos libros feos”, “nos ponen mala nota porque leemos mal”, “dicen que leemos como robot”. Frente a este relato, resaltamos la influencia que tienen las prácticas de los docentes frente a los niños y

las niñas, en donde la lectura y la escritura son únicas y transversales en la literatura infantil.

Según los planteamientos antes realizados, porque así también lo manifiestan los niños, tomamos distancia del pensamiento referido a que la lectura y la escritura son los únicos procesos que se pueden exaltar en la literatura infantil; con ello no queremos decir que la lectura y la escritura no sean elementos fundamentales dentro de ésta, ampliamos nuestra idea o conceptualización de ella generando experiencias literarias desde lo estético, lo emocional, lo cultural, lo cognitivo y porque no teniendo en cuenta los lenguajes.

En este sentido, rescatamos la lectura como una de las tantas riquezas que nos ofrece la literatura infantil, en ella se encuentra “un vínculo para descubrirse y construirse, para elaborar su subjetividad” (Petit, 2001, p.14). La lectura es un puente para conocer mundos fantásticos, reales o imaginados que provee la literatura infantil.

En la planeación y desarrollo de los talleres presentamos textos para su lectura; para que los estudiantes se involucren con ellos, tuvimos en cuenta que fueran textos con los que se pudieran identificar y posibilitarían experiencias enriquecedoras que conllevaron a adentrarse entre las líneas y las imágenes, permitiendo otras miradas e historias que proveen las creaciones literarias. Frente a ello, comentarios de niños como:

T2N: “Profe, me puede prestar el libro de las sombras, la vez pasada no lo termine y es que estaba muy chévere”

Se muestra entonces un interés por parte de los niños y las niñas, deseando repetir la lectura antes realizada, en esto, ellos reconocen situaciones, narraciones con las cuales se identifican, es decir que “luego de haber leído u oído una historia, la llevan a juegos, la ponen en escena, en movimiento, la interiorizan, la reconstruyen a su manera, creando a su propio ritmo un híbrido entre las palabras, las frases, los temas escuchados y sus propias preocupaciones” (Petit, 2001, p.29).

En suma, resaltamos que la lectura y escritura se relacionan en gran medida con la literatura infantil, pero no son los únicos procesos que se trabajan.

## **5.2. La literatura infantil origen de emocionalidades**

Esta categoría está enmarcada en reconocer las diferentes emociones, sentimientos, apatía, gusto, goce que emergen en los estudiantes gracias a la literatura infantil. Ahora bien, si lo enfocamos desde el punto de vista de los niños y niñas directamente involucrados en nuestros talleres nos encontramos que la literatura en ellos y ellas provoca diferentes sensaciones permitiendo evidenciar los sentimientos de cada uno de ellos, como lo demuestra algunos de los niños:

T7N: “El taller estuvo muy chévere y la canción me gusta mucho, porque quiero ser algún día un animal del mar”

T3N: “uyyyy! ese súper héroe es muy fuerte yo quiero ser como él, estos talleres me encantan”

T8N: “deberíamos tener talleres todos los días me gusta mucho cantar canciones de animales”.

Desde lo anterior podemos decir que las sensaciones que la literatura infantil evoca en los niños y niñas están muy relacionadas con el concepto que nos plantea Nobile (1992):

Al estar en un rico ambiente y clima de “aprendizaje”, el contacto con la literatura permite que lo emocional se desarrolle de manera armoniosa, afectiva y gratificante en la medida en que se da una relación directa entre el pensamiento y el sentimiento. Pues bien, al familiarizarse con la palabra escrita u oral, es el pequeño quien establece una relación afectiva, en cuanto se relacionan con recuerdos y estímulos placenteros, representando un poderoso acicate para la futura lectura autónoma. (Nobile, 1992, p. 29).

Es interesante examinar el anterior aporte en relación con las emociones que provoca la narración oral, a continuación presentamos un registro en el que se evidencia lo anteriormente expuesto:

T9N: “un señor y una señora que se casaron. Estaban en una habitación solos con otra gente y había un fantasma en la casa de ellos y pusieron unas cámaras y entonces estaba durmiendo y entonces se abrió la puerta de la habitación. Entonces el fantasma que estaba viviendo en la casa abrió la puerta y abrió toda la puerta y le quito las cobijas y arrastró a la señora así (hace un movimiento con las manos) por toda la escalera y la señora ahhhhhh (hace un gesto de grito y mueve las manos) y entonces el fantasma fue y miró y como el fantasma se le había metido a la señora el señor lo cogió de los pies y cogió y lo tiró por las escaleras así (hace un movimiento de botas algo con las manos) y a lo último hace “buaaaa”.

Alrededor del taller del Almohadón de plumas (taller 9 modulo 3: narrativa) y el taller la construcción del personaje (taller 4 y 5 modulo 1) al cual haremos alusión posteriormente, pudimos evidenciar que la literatura infantil “abre posibilidades estéticas desde el punto de vista creativo, artístico, corporal, despertando sentimientos en nuestros estudiantes por medio de la reflexión que los convoca a una situación sentimental, produce la movilización del mundo interno; es una sensación de cosquillas en el alma, un clic que produce una sonrisa una emoción” (Bello, 2008, p. 19).

Para ejemplificar lo anterior, presentaremos de manera secuenciada la interacción entre niños y docentes en uno de los talleres:

T5N: “el nombre del personajes es Polo, el hombre feo, Max, parece el coco (risas de los niños)..., león humano, Kevin, si todos dicen sí que sea ese, narizón, no,

T5DF: se llegó a un común acuerdo y se llamó El tigre humano (...) ¿Ese personaje tiene padres?”

T5N: los papas lo dejaron botado en el medio de un bosque, entonces no tiene papas, los padres lo dejaron botado porque no lo podían mantener, Los niños y niñas discuten: el si tiene papá, no él no tiene padres porque es muy feo; los papas se fueron para España, (risas de los niños) él si tenía papas, pero lo que paso es que murieron en un accidente, los papas son turistas y se la pasan viajando, por eso él está siempre solo.

T5DF: es ¿hombre o mujer? (los niños gritan diciendo que es un hombre) Érase una vez un tigre humano que no tenía papas porque era muuuuyyyyy feo.

¿Dónde habrá nacido nuestro amigo? nació en un bosque perdido, en una cueva, en una cabaña, en la india, en un potrero, en la selva, en un hospital, se cayó de un asteroide, se abrió la tierra y salió, en un huevo, en el mar, en otro planeta; el monstruo nació en un bosque.

T5DFN: ¿Qué come el monstruo?: huevos, hierba, carne, comida rápida. (Risas), personas, chupa sangre.

Los niños y niñas desde su naturaleza emocional saben descubrir desde su imaginación y su experiencia el valor de las situaciones cotidianas; reconocen lo posible y lo imposible de una historia o de un personaje, dieron un valor significativo a la actividad que se propuso en el taller, en donde se evidenció algunas de las realidades de cada uno de ellos y ellas sobreponiéndolas al personaje que fue creado; por lo anterior quisiéramos entonces señalar que la:

La literatura está íntimamente relacionada, con la pintura, la escultura, la danza, cine, música; y es un reflejo de la realidad social en la que ha sido creada. Tiene una finalidad estética, porque toda obra literaria es producto de un acto de comunicación, el cual une al lector de diferente época y lugar con el autor de la producción” (Fournier, 2005, p.28).

### **5.3 La literatura infantil: un puente entre la vida de los niños y las niñas, la cultura y la sociedad**

En este apartado pretendemos visibilizar lo que la literatura infantil puede lograr cuando se atienden a otras posibilidades derivadas de su trabajo. Rescataremos las construcciones sociales que elaboran los niños y niñas desde su propia cultura, así como la construcción de su acervo cultural.

Debemos agregar que la construcción del repertorio cultural de los niños y las niñas, también es un componente que queremos resaltar en nuestro proyecto pedagógico. Esto tiene que ver con el vínculo que existe entre literatura y lo social, es

decir, por medio de esta relación los niños y niñas pueden sensibilizarse y tomar conciencia sobre las realidades sociales, además permite que los niños y niñas compartan con la literatura un sinnúmero de culturas y pensamientos que les permite conocerse tanto a ellos como a otros mundos.

Entonces resulta importante traer a colación la experiencia de una de las niñas que participó en los talleres en interlocución con la docente; durante el taller de comic, frente a la caricatura de Mafalda la niña dijo:

T3N “esa caricatura significa que hay que hacerle caso a las mamás”

T3N: “yo tengo una niña que le dice a la mamá por qué tiene que hacer oficio y la mamá le dice que es la madre (La niña leyó)

T3DF: ¿qué les hace pensar esta caricatura?

T3N: que no quiere a su mamá, que hay que obedecer a la mamá –

T3DF: y ¿por qué hay que obedecer a la mamá?,

T3N: porque ella fue la que nos dio la vida.

Claro que acá reconocemos que no se trata de que la literatura infunda valores o normas morales determinadas, es decir, que no sirva como instrumento para transmitir un contenido particular, sino que la literatura contiene las formas como las personas se relacionan entre sí en grupo sociocultural determinado. Es decir, en la literatura aparece cómo es el mundo y los niños aprenden a descubrirlo y apreciarlo en ese mismo contacto con los libros o las canciones.

Desde esta experiencia podemos observar como culturalmente se tienen unas prácticas sociales marcadas, que desde de la literatura infantil los niños y niñas pueden identificar y sentirse identificados con ellas, bajo este criterio, la literatura infantil se convierte en un legado cultural que les aporta una serie de contenidos culturales de su propio lugar y de otros próximos o lejanos que ayudan a construir su mundo social.

#### 5.4. El Cuento como posibilidad narrativa

El cuento como posibilidad narrativa facilita crear historias con temas cotidianos fantásticos, con personajes inexistentes, evocando así a los niños y niñas a un mundo imaginario que lo aleja del mundo real.

En esta parte empezamos a acercarnos cara a cara con la importancia de la narración; en este caso nos referimos al cuento en palabras de Sandoval (2005):

El cuento infantil no sólo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea” (Sandoval, 2005, p. 48).

Así, vemos que el cuento es un medio por el cual los niños y niñas pueden identificarse con el contexto que presenta la narración, pues el sonido de las palabras acompañado de la imagen, le permiten hacer un puente entre lo que el cuento narra y la vida de los niños y niñas, es así, como traemos la experiencia de uno de los niños participantes en el taller TN11: y el conejo aprendió que para ser feliz, no tenía que ser negrito, tenía que aceptarse tal y como era; quien en su relato logra reconocer la variedad y especificidad de las condiciones sociales, étnicas y culturales de sus compañeros y personajes del cuento, respetándolas y teniendo en cuenta su enorme valor:

Además de lo anterior, debemos mencionar que el “cuento tradicional, maravilloso o de hadas hace vivir en la imaginación del niño los sucesos con una fuerza irresistible y aumenta la tensión de su experiencia del conocimiento general” (Bello, 2008, p.37). De este modo tenemos en cuenta la observación que una de las docentes hace mientras se realiza la narración de la adaptación del cuento Caminitos de Palabras de la autora Yolanda Reyes:

t5DF: menciono que este cuento tiene como características la descripción sobre lo que hace el personaje principal que es una hormiguita que recorre el cuerpo de un

niño. Mientras se realiza la narración del cuento, una de las estudiantes va señalando las partes del cuerpo que recorre el personaje hasta que finalmente ella revive el instante en el que la hormiguita del cuento llega a la mesa, en este caso la niña simula con los dedos de sus manos lo que hace la hormiguita y al final de la narración ella crea el deceso del personaje.

Es aquí donde podemos dar cuenta de lo que este género suscita en los niños y niñas, pues según lo que Bello (2008) afirma:

Los niños disfrutan especialmente estos cuentos porque los envuelven en una atmósfera de magia, aventura, acción, pasión, emoción y belleza. Son cuentos con vida y con alma. Son necesarios para la vida de los niños pues sólo ellos son capaces de brindar tanta maravilla a su mundo. Bruno Bettelheim, defensor de estos cuentos, señaló que los cuentos de hadas son a la vida del niño lo que los sueños son a los adultos, y amplió el concepto analizando que son una especie de escape de la realidad que le permite al niño subsistir en un mundo que le resulta complejo (Bello,2008, p. 10).

Subyace de los párrafos anteriores una mirada sobre el cuento como aquel género que trasmite un goce a los niños y niñas auténticamente desde su imaginación; tiene una connotación que permite ser abordado en su totalidad, es decir, a primera vista es agradable para el lector, en este caso para los niños y niñas, es manipulable y variado, es seductor, nos aleja de la condición de meros consumidores de literatura infantil para empezar a acercarnos a una visión de literatura más holística, más completa.

### **5.5 La Imagen y la Narración, Posibilidades del Comic**

El comic como una de las formas narrativas, despierta en los niños y niñas la búsqueda de interpretación desde las imágenes que presenta y de esta manera crea y recrean las historias desde su creatividad.

Teniendo en cuenta que como docentes somos sujetos mediadores cuya labor es posibilitar a nuestros estudiantes otras formas de expresión; a través de nuestro

proyecto pedagógico planteamos la realización de talleres de literatura infantil vistos desde una perspectiva holística, así vemos entonces que con el comic, una de las formas literarias que tuvimos en cuenta para la realización de los talleres, se convierte “en un medio realmente atractivo debido sobre todo a la fuerza de su parte gráfica, que no olvida el componente narrativo ya que también es importante prestar atención a la narración que se nos cuenta” (García, 2004, p.150).

Bien pareciera por todo lo anterior que el comic es un componente narrativo que permite imaginar con la variedad de historias y personajes mundos alternos que le permiten al lector salirse de su realidad cotidiana, como es el caso de un grupo de niños quienes con su relato alimentan lo anteriormente expuesto, a continuación se rescatará uno de relatos vividos en el taller de comic:

T3N: A la par, Mateo y Antony, con el comic de Marvel Universe: Batman el caballero de la Noche, (pasan las hojas de un lado a otro, observan las imágenes, señalan algunos personajes y comentan sobre los gestos de los mismos)

T3N: “que cara tan fea la del Guasón, es un payaso con una bocota... uy, mira esto están en batalla...bummm. Paz...Pazzz...Pazzz...saco su arma!!! Woshhh”, ¿Cómo es que dices profe que se llaman esos sonidos que están en esas bolitas que le salen de la cabeza?

T3DF: a esos sonidos se les llama onomatopeyas y esas bolitas como tú le llamas son bocadillos o globos, en ellas se escribe el texto que dice o piensa alguno de los personajes. Cada globo es diferente según el sentimiento que se quiera expresa, veamos algunos ejemplos. (Señala diferentes tipos de globo y lo que dice cada uno)

T3DF:“miren por ejemplo este tiene puntas, debe expresar algo de enojo”.

Ahora retomamos otros relatos de los niños y niñas que se dieron durante la trayectoria del taller de comic, en el cual podemos ver claramente como a través de la interacción con estos, se les permite una creación narrativa y discursiva como consecuencia de las representaciones gráficas que maneja el comic.

T3N: (señala la imagen): él está feliz porque ya van a entrar de vacaciones, pero él está triste porque van a entrar a estudiar

T3N: si profe, ¿por qué unos están felices y otros tristes?

T3N: uy tan chévere, (uno de ellos comienza a cantar una canción) “flash pelea contra monstruos, flash le gana a monstruos punch punch...”, miren este se parece a Hulk

T3N: mmm nosotros seremos padres

T3N: mira este es un hombre de calzón verde (todos se ríen del comentario)

T3N: yo me voy a disfrazar de capitán América; leamos, miren tan chévere.

Desde estos relatos nos permitimos señalar la riqueza que tienen los comics en cuanto a signos, símbolos e imágenes que pueden formar parte de las vidas de los niños y niñas, cobrando así gran importancia sobre todo en la carga imaginativa por los mensajes que esos símbolos, signos e historias emiten.

Tampoco se puede negar la importancia del comic, pues en virtud de su singular técnica de significación, enriquece la fantasía, estimula la creatividad, incrementa el patrimonio lingüístico y léxico y determina hábitos intelectuales activos en el joven lector, ampliando sus conocimientos y horizontes culturales y experienciales y, en presencia de un buen texto gráfico, refina el sentido estético (Nobile, 1992, p. 34).

Gracias a sus gráficas sugestivas este género puede ser utilizado para motivar a los niños y niñas el camino hacia la literatura infantil, pues este permite realizar secuencia de imágenes, también para fortalecer el trabajo en equipo, la capacidad crítica del niño, sus cualidades descriptivas y narrativas e incluso la inspiración de otros conceptos de la escuela y de la misma vida social.

## **5.6. El lenguaje de la imagen**

En esta categoría visualizamos aquellas reflexiones que desde los talleres que involucraron la imagen, nos permitieron reconocer en esta una posibilidad de trabajo

mediante el cual los niños y las niñas pudieron hacer otro tipo lectura, creación e interpretación desde otro punto de vista de literatura infantil.

Uno de los aspectos fundamentales en nuestra realización de talleres fue la imagen, con éste intentamos dar apertura y motivación a la literatura infantil, ya que en palabras de Nobile (1992) la imagen es:

La protagonista de nuestro universo de comunicación, bien utilizada como comentario, enriquecimiento, integración y explicación del texto (dibujo sobre papel impreso, reproducciones fotográficas) en estrecha relación con la interpretación narrativa con él, o bien subordinada a él a no ser en los álbumes para niños muy pequeños en los que la imagen asume casi por entero la narrativa, que se completa con un texto mínimo (Nobile, 1992, p.87).

Al llevarlo al escenario de la biblioteca se demuestra la fuerza que tiene la imagen sobre un sujeto, pues solo con el hecho de mostrar la imagen de un libro se abre el espectro de posibilidades creativas e imaginativas que la misma puede dar, lo cual podemos evidenciar con el siguiente registro

T1N: “profe, el personaje esta triste, está preocupado, está enamorado, no está durmiendo, profe unos están felices y otros tristes”.

Adicional a lo anterior la imagen permite realizar reflexiones desde lo cotidiano a la hora de enfrentarse con imágenes de sucesos que se viven a diario:

T3DF: La docente propone a los niños y niñas reflexionar en torno a la imagen ¿qué ven?, ¿qué significa para ustedes está imagen?, a lo que ellos y ellas respondieron

T3N: significa que hagamos la paz, cariño, preocupación por el planeta,

T3DF: ¿son iguales?,

T3N: hay una persona negra, otra con un gorro, una persona japonesa; profe yo he visto en la calle mucha gente negra y a ellos les gusta peinarse raro y su ropa es de muchos colores y también tenemos vecinos que son negros y les gusta mucho el vallenato y se pelean con los otros porque la música suena muy duro.

Es aquí donde damos importancia al lenguaje de la imagen, ya que este permite hacer una lectura diferente y más amplia fuera de lo textual que nos brindan los textos, es decir, que la relación entre las imágenes y el texto, amplía el vocabulario, favorecen el potencial imaginativo y la fantasía, facilitan la comprensión y exaltan la labor lectora; cabe resaltar que el texto y la imagen se complementan entre sí para formar un todo y facilitarle al niño la mejor comprensión de la lectura, tal como lo afirma Montoya (2003):

La imagen y la representación idiomática ocupan un lugar central en los cuentos, ya que los símbolos de los cuentos se prestan a la representación gráfica. La imagen y la palabra son dos funciones expresivas, que se reflejan y complementan tanto en el desarrollo de la función idiomática como en la estética. Los niños no sólo se sienten atraídos por el ruido que, al hojear, producen los libros, sino también por las imágenes que estos contienen. (Montoya, 2003, p.83).

### **5.7. La Poesía tiene un ritmo en sus palabras**

Alrededor de esta categoría podemos referirnos a todos aquellos aspectos rítmicos y melódicos del lenguaje que traen consigo un valor estético y abstracto muy significativo. Nos referimos a la poesía, a la existencia de palabras que adornan un texto escrito o hablado, la cual nos permitió reconocer el sentido que encarna para los niños y las niñas durante el desarrollo de los talleres. Esta forma literaria abordada desde nuestro proyecto pedagógico adquiere vital importancia pues a través de esta los niños y las niñas logran “acceder a territorios inadvertidos, inconmensurables, ignotos; a través de ella, nos adentramos en fronteras inéditas de nuestro yo o a facetas insospechadas de los demás. La poesía posee la virtud para ofrecernos de la vida su ángulo más genuino, su gesto más particular” (Cardera, 2008, p. 125).

En este sentido, rescatamos el diálogo de una de las niñas presentes en el taller de poesía:

T7N: “Profe este taller de hoy eran como de rimas cierto? Si sospeche porque los libros tenían rimas y la canción también”, “oh profe esas son rimas”, “por ejemplo martillo rima con platillos profe o despatarra con guitarra”, “Profe este taller fue muy

chévere porque aprendí por fin que era una rima, a mi profe de español no le había entendido nada”.

Como lo dice Vásquez (2004) “la poesía es una de las formas más sutiles del conocer” (Vásquez, 2004, p. 187); este tipo de género literario permite a los niños y niñas descubrir nuevos conceptos y además comprenderlos desde una práctica significativa, se convierte en un medio por el cual podemos apreciar los afectos o los sentimientos.

La poesía al ser considerada una “transfiguración fantástica de la experiencia concreta, nutrida por la afectividad y avivada por el sentimiento, portadora de una original y creativa visión de la vida” (Nobile, 1992, p. 87). Pero contrario de lo que se dice en la teoría y se vivencia en el taller de poesía, nos encontramos con un niño que decía:

T7N:” la poesía es muy infantil, y además es solo para los que están enamorados. Y una vez la profe nos puso a leer disque poesía no me gusto”.

Desde el punto de vista que da el niño, es importante reconocer el valor que tiene el docente como mediador, puesto que se debe ser prudente con los materiales que se les presentan a ellos para no correr el riesgo de causar en los niños y niñas apatía por la poesía; por el contrario la poesía debe apelar al sentimiento y a la afectividad, debe ser el medio por el cual los niños y las niñas cultiven un legado por lo estético, por la sonoridad de las palabras que finalmente le abran otra multiplicidad de visiones sobre el mundo que le rodea.

Por ello, en la propuesta del módulo de poesía, los talleres fueron diversos dándole importancia a las canciones, a los poemas y a las poesías como elementos que enriquecen lo estético en los niños y niñas y permitiendo otras formas de pensar la poesía como forma de expresión de sentimientos y emociones.

## **5.8. El taller una estrategia pedagógica para el acercamiento a la literatura Infantil**

En éste apartado hacemos alusión al taller como herramienta pedagógica, una práctica que se desarrolló dentro de nuestra propuesta Bibliokids en la institución.

En nuestra propuesta pedagógica, se plantearon los talleres como herramienta fundamental para darle desarrollo, ya que “el taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación” (Egg, 1999, p. 3). En nuestro trabajo, los talleres propiciaron ambientes y espacios de trabajo, en los que los niños y niñas vivieron experiencias literarias, que fueron más allá de un contenido y se dieron diferentes vivencias, de reconocimiento, experimentación y relación con todo lo que nos brinda la literatura Infantil.

Los talleres planteados permitieron que los niños, niñas, docentes titulares de tercer grado, bibliotecóloga, y grupo investigativo, logrará hacer una transformación sobre las perspectivas y prácticas que se tenían construidas del trabajo con la literatura infantil, pues dentro de nuestras prácticas pedagógicas, el taller como herramienta principal de nuestro proyecto permitió la posibilidad de tener un trabajo colaborativo con los participantes anteriormente mencionados, con la posibilidad de enriquecerlos desde los aportes que daba cada uno de ellos. En este sentido queremos citar algunos comentarios expuestos por los niños: T2: “Mire todos estos libros son diferentes y los podemos coger - me gusta estar acá no utilizamos cuadernos, no nos toca escribir” T7N: “A mí me gusta porque ahora ya nunca más nos pusieron a hacer resúmenes, me gustan los talleres nuevos, uy si, aquí nos divertimos, aprendemos, leemos y si no queremos leer no leemos, me gustan mucho estos talleres, cuando nos toca otra vez?” T9N: “Uyyy nunca nos habían contado historias de terror en la biblioteca”.

Estos apartados nos llevan a pensar en lo que provocaron o significaron los talleres para los niños y niñas, espacios y tiempos trabajados de maneras diferentes a

lo acostumbrado en cada clase que tomaban y que llamo la atención de muchos y los introdujo en otras dinámicas en las cuales ellos participaban de su creación y desarrollo.

### **5.8.1. La lectura en voz alta, una posibilidad del taller**

En los talleres de literatura infantil planteamos dinámicas de lectura en voz alta, ya que esta permite hacer juegos importantes de voz, entonaciones como nos lo menciona Bonnafé (2008) “equilibrando el texto o narración de acuerdo a un contexto o una población, logrando así llamar la atención frente a la presentación de la literatura infantil, sin importar géneros ni herramientas que provocan la fascinación por ella” (Bonnafé, 2008, p. 67). El compartir lecturas en voz alta hay que involucrar al auditorio; en nuestros talleres realizábamos lecturas con preguntas deductivas de lo observado, T1N: ¿Qué paso en esta página? Ramón está preocupado por la nube, por la lluvia, por los pájaros (a medida que pasaba las hojas del libro) por la mamá y el papá.

Una práctica pedagógica, la lectura en voz alta de la docente con preguntas de imágenes o subjetivas del cuento o texto leído que involucraba a los niños y niñas y favoreció el trabajo conjunto sobre un texto específico.

Además de ello, las lecturas realizadas de esta forma contenían un juego de entonaciones de exclamaciones, preguntas, sentimientos que hacían que la lectura tuviera altibajos sin mantenerse en una lectura plana y favorecer así la comprensión, inserción e identificación de quienes escuchaban con lo que se leía: T8DF: “Una noche quedó de repente con los ojos fijos. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor. – ¡Jordán! ¡Jordán!—clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra. Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia lanzó un alarido de horror. – ¡Soy yo, Alicia, Soy yo!” Una narración en que la docente caminaba de un lado a otro y gritaba o hablaba suave según las palabras leídas; T8“los niños y niñas estaban pendientes en lo que la docente lectora realizaba”

### 5.8.2. La lectura compartida, una forma de narrar entre compañeros

Añádase a la anterior, la lectura individual, en parejas o por grupos referenciada como “Una de las actividades más placenteras y más enriquecedoras durante la infancia por ser una lectura espontánea” (SDIS, 2011, p. 12). En el desarrollo de nuestra propuesta hubo varios momentos de lectura en esta forma; traemos a colación un registro de un taller realizado, T1: “(Los niños cogen los libros y se organizan en grupos/ parejas, algunos en las cobijas otros acostados en el suelo, otros sentados en sillas. Lectura de los libros Algunos leen y otros escuchan, otros están solos y leen la imagen. Otros pasan las hojas rápidamente, algunos indicaban con su dedo las frases y lo pasaban de un lado a otro, algunos despacio otros rápido)”.

En concordancia con esta nota, podemos darle importancia al espacio y ambiente propuesto para la lectura, una relación que los niños y las niñas tejían con el libro y sus compañeros. En primera medida, el libro se convirtió en objeto preciado para ellos, algunos lo abrazaban, lo abrían solamente cuando estaban solos, no lo prestaban, lo leían varias veces, llegando al punto de convertirse en el “libro preferido” Con los libros tipo álbum, los comics y los cuentos los niños mostraron apatía por las imágenes e historias que se presentaban, leían las imágenes, y muchas emociones salían a flote. Para ejemplificar esto retomamos algunos talleres: T2N: “Yo quiero ese libro, la vez pasada yo lo tenía (otro niño lo tomo y ella no leyó más); T2N: Profe, puedo llevarme este libro para la casa es que lo quiero volver a leer; T3N: uich este es el Súperman malo lo mató, No lea bien ahí”.

En segunda medida la lectura por parejas llamo la atención por las relaciones que se establecían con los compañeros, en este sentido, queremos resaltar que desde nuestra observación notamos que: T2: (Unas niñas por pareja leen; otras toman un libro y una lee una página y la otra continua con la siguiente; otros pasan paginas mirando los dibujos; otros en tríos uno lee y los otros escuchan. Algunos niños están acostados en colchonetas y leen poniendo el libro hacia el techo); T2N: Profe yo estoy leyendo una página y ella otra” así, salen a flote sensaciones, sentimientos,

posibilidades de expresiones en las que se muestra agrado por este tipo de talleres de actividades, con ello le damos importancia a las relaciones que el niño establece con el libro y con sus compañeros.

### **5.8.3. Otras formas de usar la canción**

Ahora referenciaremos otra práctica trabajada en nuestra propuesta pedagógica Bibliokids: las canciones en láminas, haciendo uso de la canción “la rumba de los animales” de Jorge Velosa en la cual diseñamos laminas con los dibujos de los animales e instrumentos a los que hacía alusión la canción; T6: “Utilizando las imágenes de los personajes de la canción todos entonamos la canción moviendo los animales, cuando nombramos al perro todos los niños que tienen la imagen la levantan, lo mismo con los instrumentos”. T6N: “ayyyyy!!! Ésta es una imagen fea de un armadillo, ¿Qué puede tocar el armadillo? Trompeta? Nooooo...”, “el ratón no puede tocar instrumentos”, “mi mamá le pone veneno a los ratones”, “este dibujo no se parece a un chucho” “¿Qué es un chucho?, eso es un palo que suena”, “esa pandereta parece hamburguesa”

Con las láminas los niños y las niñas conectaban la imagen con la palabra en el momento de cantar la canción, igual que paso cuando se les entrego una hoja con la canción escrita “Las canciones que presentan versos que se repiten reproducidas en láminas de papel ayudan a los niños a hacer conexiones con patrones que luego pueden encontrar en los libros. En un nivel inicial, es el aprender conceptos que aparecen escritos mientras se juega con el lenguaje oral; más adelante es inventar nuevas versiones cambiando nombres o ambientes” (Cervera, 1989, p. 46).

Una práctica que dejo resultados creadores por los grupos de trabajo en los que hacían cambios en la letra de las canciones para luego hacer una presentación de estas con los instrumentos y las láminas de imágenes: T6N:

### **GRUPO # 3**

“Que todos los animales

Compraron una cerveza (bis)

El pollito tocando tiple

Y el ratón la batería (bis).

Este tipo de actividades permite en los niños y niñas una transformación frente a lo que es la literatura infantil en un contexto escolar, con ello los niños se permitieron la exploración de nuevos lenguajes estéticos como lo es la música.

#### **5.8.4. Las posibilidades orales en la narración**

La cuentería una de las prácticas de literatura infantil “da por hecho el comunicar y expresar por medio de la palabra, la voz y el gesto vivo, cuentos y otros géneros imaginarios que el cuentero inventa y/o reinventa en el aquí y ahora con un público considerado interlocutor, y que por ser comunicación son literales respecto a la fuente; está construido a partir de una sucesión de hechos, además, se sostiene por la trama, a diferencia de la poesía” (Bovo, 2002, p.34). Cuenta con un rico acervo del lenguaje oral, narrando hechos reales o ficticios que mantuvieron la atención de los niños y las niñas.

La cuentería tiene un manejo específico por ello invitamos a nuestros talleres a una cuentera que hace parte de uno de los grupos de extensión cultural “Narrando ando” de la Universidad Pedagógica Nacional quien expresaba: T11DF: “Cuando llegué a la universidad me di cuenta que cuando uno escribe, puede compartirle a los demás las cosas, y cuando uno le cuenta a los demás las cosas, las cosas adquieren vida; por ejemplo cuando la profesora le cuenta una historia de un león, uno se imagina un león en la selva, con su melena grande, entre muchos animales, lo que hacen los diferentes animales de la selva y eso es lo que permite el cuento, cuando uno cuenta las cosas a la gente le gusta” ella tiene una formación académica y pedagógica en cómo compartir a los demás narraciones escritas y muy descriptivas que hablando desde nuestras

emociones como docentes nos logró atrapar en cada fragmento y momento de las historias contadas.

Resaltamos además el involucramiento que la cuentera hizo con los niños, algunos de ellos participaron en la historia narrada, aspecto que interesó y causó sentimientos de alegría y risa de lo que el compañero realizaba, pero además el apoyo a la dinámica establecida, los niños en la historia contada cantaban: T11N: “Arresen se (palma en los muslos), arrasen se arrasen se (palma en los muslos) guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) arrasen se (palma en los muslos) agafiu, agafiu (tocar los brazos de abajo hacia arriba) guriguriguri (movimiento dedos, chocándolos) arrasen se (palma en los muslos)”. En este sentido la invitación que realizamos a la cuentera para propiciar otras relaciones con la literatura infantil, favoreció nuestro trabajo y dejó deseos de volverlo a realizar, por el interés mostrado por los niños y las niñas frente a la riqueza que proporciona la literatura infantil, rescatando en ella la conjugación entre la narración y la poesía como un juego de palabras que enriquecen la experiencia literaria.

### **5.9. El docente como mediador para el acercamiento a la literatura infantil**

En este apartado queremos resaltar los roles del docente y para comenzar haremos mención del concepto de éste; posteriormente, se desarrollará y profundizará en los distintos roles del docente.

El docente es aquel sujeto que no sólo cumple la función de la enseñanza disciplinar y académica, sino que se encarga de la formación integral que abarca (lo social, intelectual, físico, moral) de los estudiantes en pro del desarrollo de los mismos.

Es así, como el docente no sólo se centra en su campo disciplinar, sino que pone en práctica sus distintos roles, un docente guía, mediador, planificador, investigador, con buena disposición y actitud que se relaciona con sus estudiantes. Roles que desarrollaremos a continuación:

### **5.9.1. Docente como mediador**

Como docentes mediadoras desempeñamos la función de puente entre el conocimiento y el estudiante, en este sentido resaltamos la mediación que como docentes realizamos entre los estudiantes y la literatura infantil.

Así pues, no solo mediamos entre las relaciones interpersonales, sino que acercamos a los niños a vivir una experiencia literaria distinta; acercamos a los niños al texto haciendo uso de las distintas prácticas lectoras (lectura en voz alta, lectura individual, por parejas, etc.) las cuales permitieron que se propiciara en ellos una actitud progresiva y gratificante hacia la lectura.

### **5.9.2. Docente Planificador**

Esta categoría permite evidenciar uno de los roles desarrollados por los docentes como sujetos que se preguntan y piensan en lo que va a suceder según lo que quieren y deben proponer en su práctica pedagógica.

El docente planificador es aquel que piensa en el futuro y accionar de sus clases, piensa en lo que quiere desarrollar y abordar en torno a la asignatura o espacio otorgado a sus estudiantes. En este proceso de contrucción de las planeaciones, el docente no solamente debe tener en cuenta sus intereses como profesional, sino que debe tener en cuenta el contexto, las edades, los gustos y deseos de sus estudiantes frente a las temáticas a desarrollar.

En este sentido queremos compartir algunos intereses de los niños y las niñas frente a los talleres que se iban a desarrollar en la biblioteca: N: “Profeseee a mi me gustaría coger los libros que hay en la biblioteca, porque no los dejan coger”. TN4: “Profeseee yo quiero que nos disfracemos, es mejor si nos disfrazamos todos”.

Comentarios que permiten pensar en la planificación y desarrollo de los talleres, teniendo en cuenta las siguientes preguntas ¿Qué, cómo, cuándo y dónde desarrollarlos?, nos hizo pensar que no se puede llegar a improvisar; cada taller debe tener un objetivo del porqué se realizan estas actividades y no otras.

Es así, como la planeación fue base fundamental para nuestro accionar pedagógico en nuestra propuesta de talleres en torno a la literatura infantil. Aún así, en ciertos momentos esta planeación podía tener variaciones, por ello, en el momento de la planificación debíamos tener en cuenta otros aspectos que podían variar nuestra planificación inicial, del plan A se podía poner en marcha el plan B, pues bien, con respecto a ello retomamos el comentario de una docente quien hace evidente que D3 “no siempre salen las cosas como están por escrito, siempre se debe tener un plan B y si no sale entonces plan C, porque en estas cosas interfiere el tiempo, las personas, el mismo grupo le hace cambiar en el momento lo planeado”.

En el desarrollo de los talleres planeados, nosotras como docentes y los estudiantes interactuamos en el desarrollo de ellos; un proceso que derivó una serie de resultados que permitieron mejorar las planeaciones posteriores y crear diferencias con lo que se proponían antes en la biblioteca, ya que la bibliotecóloga comentó B3: “Realmente aproveché todo eso nuevo que ustedes traían, lamentablemente no tuve los libros que ustedes traían, entonces recurro a lo que hay en la biblioteca, pues uno, en este tipo de instituciones debe trabajar con las uñas”.

En este sentido, el docente a partir del interés que tiene en conocer y aprender de la experiencia con los talleres, los replica con otros cursos para innovar en su accionar pedagógico.

### **5.9.3. La disposición y actitud del docente**

Aquí abordaremos otro de los roles desarrollados por el docente, resaltando la importancia de las actitudes que tienen ellos en el momento de desarrollar alguna actividad y las influencias que recaen en los niños y las niñas.

La disposición y la actitud del docente influye en las actitudes que tienen los estudiantes, esto implica ser pacientes y dialogar constantemente con ellos. En nuestra propuesta pedagógica la buena disposición y actitud de nosotras como

docentes favorecía la experiencia literaria que vivían los niños y niñas. En el momento de llegar a desarrollar los talleres se debía tener una buena disposición:

Significa que el adulto comprende y valora el asunto, que está convencido de su importancia. A partir de aquí, comienza a tener solución el eterno problema de la falta de tiempo, ya que entonces el trabajo de iniciar al niño en el disfrute literario, será situado entre las prioridades de agenda. (Lectura Viva, 2011).

Ello da importancia a la manera como nos comunicamos con el otro desde el lenguaje verbal, hasta el lenguaje corporal; son lenguajes que los niños y niñas leen porque nosotras los trasmitimos. En este sentido se hace necesario apropiarnos de lo que vamos a desarrollar y presentarlo a nuestros estudiantes de la mejor manera; dándole el valor correspondiente a ello, lo queremos ejemplificar con los siguientes registros: TDF2: “la docente simula que en el techo hay un dinosaurio, señala, se asusta, lo describe; los niños y niñas comienzan a seguirle la historia narrada alrededor del dinosaurio”.

En el TDF3 de forma admirada pregunta a los niños “Hulk existe, este es un persona que salva la vida de todos y aunque no lo crean él me ha salvado a mi muchas veces del peligro de la sociedad, de los ladrones, de la gente mala.”, mientras que la DF2: pregunta a los niños realizando gestos corporales: Qué hay dentro de la caja, que creen que hay dentro de ella, que la cabe, que piensan que es, ¿de qué color es lo que hay adentro?”

Los anteriores registros nos llevan a pensar la importancia del lenguaje utilizado por parte de los docentes en su práctica pedagógica hacia los estudiantes; pues se convierte en una manera de expresarnos que puede envolver al otro e involucrarlo en las actividades planeadas, logrando nuestros objetivos y desarrollo de los niños; como nosotras logramos en muchos de nuestros participantes.

#### **5.9.4. El docente promueve la producción y creación en torno a la literatura infantil**

Una categoría en la que resaltamos al docente que promueve la parte artística, imaginativa y creadora en sus estudiantes; somos nosotras quienes generamos espacios como estos en pro del desarrollo de la literatura infantil.

El docente debe tener en cuenta los procesos de producción en donde se le dé un valor a las creaciones de los estudiantes, como lo menciona Fernando Vásquez Rodríguez (2004):

*La literatura debe estar centrada en los procesos de producción o creación, considerando fundamental el borrador, los borradores que preceden a la tarea final, al trabajo en limpio” desde una búsqueda siempre sin terminar como lo es la escritura, dando valor al releer, encontrando nuevos significados. Por ende, volver atrás para revisar lo que se hizo, para ver cómo se llevó a cabo y cuáles fueron los equívocos, se debe convertir en una práctica habitual de todo maestro que pretenda enseñar literatura (Rodríguez, 2004, p.187).*

Una evidencia en torno a la producción escrita realizada en la propuesta se dio en el taller “Al ritmo de la canción” en el cual de manera grupal los niños y niñas transformaron la canción “La rumba de los animales” dándole importancia a las rimas de la palabras, en este proceso se observó una escritura y reescritura de la misma logrando la rima entre las palabras:

T6 “Que todos los animales  
Compraron una cerveza (bis)  
El pollito tocando tiple  
Y el ratón la cabeza (bis).  
El elefante es un cantante  
El perro tocando cucharas (bis)  
El pollito le dijo al ratón  
Que no se orinara (bis)  
No se me adelante mucho porque  
Se me pierde el sol (bis)  
No sea que llueva  
Y necesite un parasol (bis)

Un proceso de creación escritural sobre el cual debían volver para revisar sus equivocaciones de palabras que no rimaban.

Por otro, lado resaltamos la creación literaria en los talleres, en donde la fantasía e imaginación estuvieron impresas, hacemos alusión a ello en el siguiente registro: TDF5: “vamos a crear un personaje que nos va a acompañar en nuestros talleres, por grupos y cada grupo va a realizar una parte de nuestro personaje de una forma distinta a la que conocemos” Un taller que contó con muchos aspectos creativos y artísticos por parte de los estudiantes, del cual obtuvimos un resultado muy gratificante, ya que trabajaron en grupo y se pensaron a un personaje de una forma distinta ; acciones que promueven un cambio a lo oficialmente presentado. También, traemos a colisión un registro del TDF10: “quién puede compartir una historia de terror con nosotros, la que se sepan” un ejercicio e indicación que permitió la producción de la narración oral de una historia que desearan y tuvo como producción lo siguiente:

T9N: “había una vez dos señoras, una señora y un señor. Dos señores que eran gay, un señor y una señora que se casaron. Estaban en una habitación solos con otra gente y había un fantasma en la casa de ellos y pusieron unas cámaras y entonces estaba durmiendo y entonces se abrió la puerta de la habitación. Entonces el fantasma que estaba viviendo en la casa abrió la puerta y abrió toda la puerta y le quito las cobijas y arrastro a la señor así (hace un movimiento con las manos) por toda la escalera y la señora ahhhhhh (hace un gesto de grito y mueve las manos) y entonces el fantasma fue y miro y como el fantasma se le había metido a la señora el señor lo cogió de los pies y cogió y lo tiro por las escaleras así (hace un movimiento de botas algo con las manos) y a lo último hace “buaaaa” - actividad paranormal -“

Según lo mencionado el rol docente que tuvimos fue esencial para propiciar espacios de creación e imaginación que permite la literatura infantil y los niños y niñas lograron desarrollos creativos.

#### **5.9.5. Docente investigador (observación y registro)**

Una categoría que abarca un rol muy importante en nuestro accionar pedagógico y en la construcción de nuestro trabajo de grado, por ser docentes investigadoras. Seguidamente desarrollaremos esta idea desde lo que se hizo y se vivió en el IED Técnico Class.

En este apartado se presenta otro rol del docente que estuvimos ejerciendo en todo el proceso. El docente como investigador; nosotras como docentes en formación cumplimos funciones distintas dentro del desarrollo de los talleres; función que en cada taller iba rotando; cada docente realizaba un registro (fotográfico, video, notas, etc.), que se evidenciaba en la puesta de las rejillas.

Las observaciones y registros permitieron ponernos en el papel de investigadoras con miras a detallar aquellos resultados que arrojaban los talleres con respecto a las reacciones sentimentales, cognitivas, creativas de los niños y niñas, generadas por la literatura infantil, como lo menciona el E: “profe yo ya sé quién es... Dios porque Dios fue el que nos creó él nos hizo”, otros estudiantes mencionan: “A mí me gustó cuando la hormiguita camino por mi cuerpo no, a mi cuando la maté, no a mí no me gusto que la matarán la hormiga era buena yo la sentí como recorrió todo mi cuerpo, siiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiii muy chévere”.

Es aquí donde los niños vuelan hacia otros mundos, permitiendo así, que la imaginación juegue con ellos y los transporte hacia mundos imaginados.

También es importante rescatar otra labor que el docente realiza como investigador, tiene que ver con aquel ejercicio mediante el cual reflexiona sobre su praxis, es decir, todas las acciones pedagógicas que día a día el educador desarrolla; en ese sentido, a través de nuestra propuesta pedagógica hicimos un ejercicio de lectura frente a la realidad de la literatura infantil en el IED Técnico Class y a partir de ello realizamos un trabajo encaminado en mostrar otras posibilidades que transformaran esta realidad.

#### **5.9.6. El docente se relaciona con los estudiantes**

Aquí haremos alusión a las relaciones que se establecen entre el docente y el estudiante; relaciones que influyen y marcan lazos en la educación y cómo nos vemos involucrados en el proceso de aprendizaje y enseñanza en torno a la literatura infantil.

Adentrándonos un poco en los talleres, pudimos dar cuenta que la relación directa con los niños fue favorable puesto que nos permitió conocerlos a ellos como sujetos que cumplen un papel dentro de la sociedad, que en el lugar en donde ellos viven las experiencias han sido para unos favorables y para otros poco favorables, puesto que siempre hubo algo que les marcó la infancia y que al llegar a la institución escolar la comentan con las docentes a cargo, pero tampoco pueden olvidar que hay cosas que no pueden contar, por ende, comentan lo que es significativo para ellos.

Vale la pena resaltar que siempre hay una postura de respeto con respecto al otro, puesto que lo que ellos nos cuentan es un secreto, secreto que no puede ser contado a voces y que tras de ello simplemente hay una historia bastante larga por contar; pero también, al contarnos a nosotras sus experiencias (tristezas, alegrías, temores) se desahogan porque al no haber o no poder contarle a sus padres recurren a una persona que puede ayudarles de manera desinteresada y que por ese lado se encontrará una buena solución.

No obstante, la relación que se propició entre docentes y estudiantes siempre fue horizontal puesto que no hubo restricciones en cuanto al acercamiento, sino que hubo una constante comunicación que permitió que fluyera de manera progresiva ese acercamiento. En palabras de la D3: “Que rico que yo tuviera todavía esa energía, esas ganas, que no me afectara el ruido; yo les quiero manifestar y creo que ustedes se dieron cuenta que estamos viviendo un momento en la educación, de bastante presión, entonces eso hace que se refleje en los niños y niñas, ya que ellos son muy receptivos ante nuestras actitudes y comentarios, y son mucho más receptivos a los gestos, comentarios y desespero que se les demuestra, o al buen gusto de uno, al buen acercamiento hacia ellos”.

Por esta razón, los docentes en relación con los estudiantes dentro del desarrollo de los talleres, mantuvieron una relación amena, según el manifiesto de los mismos, se sintieron agradados y sobre se permitió ponerse en la posición del otro. Particularmente, la D: explica “Todo adulto lleva en su corazón el niño que algún día fue, uno jamás deja de ser niño y más cuando uno esta tan pegado a los niños uno no

deja de ser niño, uno siempre debería ponerse en el zapato de lo que a mí me gustaría recibir”.

Agregado a lo anterior, siempre hubo un contacto directo (estudiante-docente), en donde la mayoría de veces se recurría a nosotras para generar algún tipo de pregunta con respecto a algún tema que no hayan entendido o instrucción; nunca hubo un disgusto o discordia con alguno de los niños y mucho menos entre las mismas docentes, puesto que el diálogo y comunicación fueron permanentes.

### **5.9.7. Importancia del trabajo colaborativo en el rol docente**

Planteamos aquí, el trabajo colaborativo, un ejercicio indispensable en nuestra práctica, desde un trabajo en el grupo investigativo como con el grupo de docentes titulares.

El trabajo colaborativo es fundamental puesto que permite que los docentes tengan un acercamiento más profundo a todo aquello que quieren enseñar y un acercamiento como seres humanos, ya que requiere que se conozcan las metodologías que cada uno trabaja y llegar a un acuerdo de cuál de ellas es la apropiada para transmitir a los estudiantes ese gusto por la lectura, el goce y el disfrute de la riqueza que contiene cada palabra.

Ahora bien, las actitudes de los docentes dentro de la biblioteca debían reflejar un sentimiento de paz, de alegría y de goce total por lo que van a aprender; además, como lo mencionó la D5: “El trabajo colaborativo es fundamental y ninguno de nosotros estamos negando la posibilidad de hacerlo”, ello con el fin de que todos los docentes estuvieran en movimiento en el desarrollo de los mismo para potenciar en ellos mismos la lectura y la literatura y realizar un reconocimiento a la manera como ellos practicaban este tipo de ejercicios dentro del aula. A razón de ello, la D4 apoyaba a la idea de la docente anterior resaltando: “Para mí es muy importante este tipo de trabajos porque uno se enriquece a nivel personal y profesional”. D1 “Aunque ustedes se valieran de la experiencia de nosotros como docentes, es importante que nos retroalimenten con

novedades educativas y pedagógicas, además de ello que se tenga en cuenta que nuestras metodologías aunque sean “obsoletas” nos han dado buenos resultados”.

A propósito de ello, concluyen que “nosotros como docentes tenemos la capacidad de ser recursivos y eso lo debemos tener en cualquier ámbito, en cualquier momento yo puedo llegar a mi clase sin ningún material y los mismos chicos le dan a usted los materiales para trabajar”.

A la par de ello, cada vez que terminábamos un taller, ella nos hacía recomendaciones o nos felicitaba por el trabajo realizado, en muchas ocasiones nos expresaba que el trabajo que nosotras realizábamos en la biblioteca ningún profesor lo ha podido realizar de manera que no sea con un fin educativo y mucho menos con el fin de dar cuenta de lo realizado en el taller; también que la ayuda de nosotras y el apoyo para con grado 3° es fundamental porque permite ampliar a los niños su horizonte y manera de ver la literatura; ellos evidenciaban que la literatura es una cosa toda aburrida en la que solamente la entienden aquellos que saben de ella y que la literatura es un libro supremamente gordo que solo se debe leer y leer y la saben comprender los que la entienden.

Finalmente, el trabajo en la biblioteca y con las docentes fue significativo porque hubo interés en el realizar la réplica de los talleres con otros cursos, siempre hubo comunicación y hubo realimentación del trabajo propuesto en cada taller; Lidia siempre estuvo en los talleres, participó en la toma de registro de cada uno de ellos, de manera fotográfica en donde se evidenciaba lo que se desarrollaba y lo que los niños hacían diferente a lo que ellos lograban en cada uno de ellos.

#### **5.10. La Biblioteca más allá del lugar donde reposan los libros**

Damos apertura a este apartado enfatizando en el espacio de la biblioteca que en palabras de Geneviève Patte (2008):

La voluntad de leer es siempre resultado del deseo por conocer; es producto natural de la curiosidad intelectual y del interés por escuchar relatos y jugar con el lenguaje. Si hoy los

jóvenes y adultos no leen, no es porque no les hayan leído en su infancia, sino porque desde temprano se les fue segando el gusto de aprender, la capacidad de formular preguntas, de asombrarse e indagar. Y si hay un lugar para alimentar ese gusto y permitir que esas capacidades se desarrollen, ese lugar debe ser, sin duda, la biblioteca pública. Geneviève Patte aborda aquí, con una fluidez y una concisión excepcionales, la importancia y la tarea de las bibliotecas públicas. Su trabajo es en realidad una reflexión abierta sobre la lectura, que propone dar libertad a la intuición para que, con base en la singularidad, cada persona, cada niño, explore distintas vías de aproximación a la lectura (Patte, 2008, p. 57).

Ello con el fin de que ese espacio llamado biblioteca no se vea solo como el lugar de reposo de los libros, en donde solo nos acordamos cada vez que vamos en búsqueda de un libro; pues bien como lo menciona la B: “En los talleres de biblioteca se apuesta al acercamiento del libro, desde su manipulación y exploración, esto permite que se respete y se cuide el libro”. Así pues, damos paso al desarrollo del espacio de la biblioteca la cual promueve la lectura.

### **5.10.1. El espacio de la biblioteca promueve la lectura**

Ese espacio no solo implica un trabajo individualizado, sino que permite la construcción de saberes por medio de la interlocución con los otros sujetos de conocimiento (estudiante-docente-estudiante); pues bien, es allí, donde no solo la lectura se encuentra en los libros, sino que debe ser el docente quien medie en la construcción de significados, de la mano también con la bibliotecóloga quien tiene una acercamiento mucho más profundo y puede interiorizar en estos temas.

Pues bien, la importancia del trabajo en la biblioteca como lo menciona Nobile (1992):

Radica en la motivación por promover la lectura la cual desarrollaría un papel fundamental y para la satisfacción de unos intereses de lectura, de sana curiosidad intelectual haciendo surgir nuevas inquietudes, poniendo en contacto a las jóvenes generaciones con todo un inestimable patrimonio de conocimientos, fantasías, sentimientos, civilización y cultura (Nobile, 1992, p.35).

Apoyando a Nobile (1992), el desarrollo de los talleres en la biblioteca promovieron un ambiente armonioso de goce y provecho de la lectura; a la vez que la biblioteca permite trasportarse a otros mundos (imaginados, creados o fantaseados) y así hallarle un sentido a la lectura descentrándose de sí mismo y de la realidad del alumno dejando de lado los problemas y jugando con los elementos que la lectura le brindó.

### **5.10.2. Apoyo docente para disposición y desarrollo de talleres en la biblioteca**

Paralelo a las conversaciones entabladas con los docentes y lo propuesto por los autores con respecto a la disposición del espacio de la biblioteca, se hace necesario enfatizar que el apoyo de los docentes y bibliotecóloga permitió un buen desarrollo de la lectura a partir de la disposición del ambiente y ante todo el compromiso por parte de cada uno de los actores para facilitar la aproximación a la misma.

Contrario a lo anterior, la bibliotecóloga se manifiesta sorprendida por las experiencias de los docentes, pues dice: “ahora comprendo sus actitudes dentro de la biblioteca. Añade que la culpan por que los estudiantes de tercer grado no saben leer y escribir”. Este es uno de los casos en donde el trabajo colaborativo no se evidencia de manera clara por parte y parte de los docentes, sino que recae sobre una sola persona la cual pide a gritos y solicita apoyo por parte de los demás compañeros, ya que según la visión de los docentes, la biblioteca no sirve, la biblioteca es mala- los niños no aprenden en los talleres de biblioteca”, a eso ella pide no ser criticada sino apoyada bien sea desde el trabajo en el aula de clase o los aportes que se generen al interior de la misma.

En términos de la D3 “Ese compromiso lo lleva a uno al éxito, cuando uno está comprometido y hace las cosas de corazón, este compromiso se da y da lo que uno quiere”.

Así mismo, las relaciones interpersonales de los docentes se evidenciaron notoriamente puesto que al observar el trabajo de aquel/ella que está trabajando en la

biblioteca permite tener herramientas de las cuales agarrarme para reproducir y transmitir de la mejor manera posible la experiencia del taller, pero sobre todo guiado hacia transformación de procesos de pensamiento en torno a la manera como el otro observa el mundo.

De la mano con la docente número 3, la D1 enfatiza en que “Uno es como una esponja, uno siempre está pendiente, vea eso lo puedo trabajar con los chicos, uno siempre está agarrando cosas de lo que ve de ustedes, sobre todo cuando se ven los buenos resultados, uno no tiene necesidad de decirlo, si no uno mismo dice, a mí me gusta lo voy a trabajar en mis clases”, sumando a ello, las docentes titulares realizan apreciaciones con respecto al trabajo desarrollado por las docentes en formación de la UPN, precisamente porque muchas de las herramientas didácticas no las habían concebido para desarrollar dicho taller o en su defecto algunas de ellas eran desconocidas.

### **5.10.3 La biblioteca y sus reglas**

Al llegar a la biblioteca del IED Técnico Class, encontramos que existían unas reglas establecidas para el trabajo dentro de ella, algunas de estas son:

1. No comer en la biblioteca.
2. No perturbar a los compañeros con sonidos molestos.
3. Para tener acceso a los libros de la biblioteca debe contarse con carnet vigente.
4. No usar el carnet de otra persona sin su autorización, para obtener cualquier servicio de la biblioteca.
5. Cuidar el mobiliario y los objetos de la biblioteca (libros, estantes, materiales, sillas, mesas, etc.).
6. Prohibido el uso del celular.
7. transportar, llevar, traer un animal a cualquier instalación de la biblioteca o hacer que un animal entre a las instalaciones de la biblioteca, con la excepción de los animales de servicio para una o varias personas con discapacidad, que estén bajo el control de sus dueños.
8. al salir dejar la biblioteca en completo orden. IED Técnico Class.

Con respecto a las reglas dentro de la biblioteca, es importante tener en cuenta que aunque es un lugar de todos, no se puede tomar tan deportivamente el trabajo a desarrollar al interior de ella, puesto que implícitamente hay unas mínimas reglas de

funcionamiento con respecto al respeto por el otro, el respeto a la palabra del otro, el cuidado de los libros, la escucha del docente y demás compañeros.

Estas reglas, deben mantenerse para que el ambiente de satisfacción no se rompa, para que el espacio mantenga y promueva un ambiente de formación gustosa, placentera y los sujetos que interactúan en ella se sientan atraídos por las actividades que se generan al interior de la misma.

#### **5.10.4 Los talleres en la biblioteca**

En la biblioteca, los talleres dieron apertura a la relación docente-estudiante-docente, en pro de la búsqueda del disfrute de lo que se presenta, pero también el taller es:

En el taller, el acto pedagógico está centrado en el grupo que debe realizar un trabajo constituye la situación de aprendizaje. Pero en el acto de enseñar la responsabilidad principal es del docente, y ello implica y exige competencia profesional. Y la responsabilidad de aprender es un proceso eminentemente personal que debe asumir cada alumno, como tarea insoslayable e intransferible. Por otra parte, para que el alumno aprenda verdaderamente, debe poder expresarse libremente y razonar sin estar coartado por la disciplina o autoridad formal del docente. (Egg, 1999, p.23).

En concordancia con el autor, el desarrollo de los talleres y sobre todo la planificación de ellos permitió que nos pusiéramos en el lugar de los niños haciendo de cuenta que al estar en los talleres, pensáramos que es aquello que queremos que nos enseñen, las exigencias de ellos con respecto a las siguientes actividades y la manera como quisieran ellos que se desarrollara.

Además, los talleres ampliaron la mirada de los alumnos en cuanto ellos pensaban que aquello que se iban a encontrar en la biblioteca iba a ser lo mismo que hacían en el salón; ya cuando observaron lo que se iba a desarrollar el interés aumentó y las ganas por asistir a los talleres aumentó de manera impresionante. Estos talleres nos permitieron observar el estilo de cada uno de los niños a la hora de la puesta en

marcha de cada uno, ellos en sí, dejaron la huella personal, huella que jamás se borrara porque fue una experiencia significativa para la vida de cada uno.

#### **5.10.5. La importancia del ambiente de la biblioteca para el aprendizaje**

En nuestra propuesta pedagógica el concepto de ambientes de aprendizaje demanda ser reflexionado dada la proliferación de ambientes educativos en la sociedad contemporánea y que no son propiamente escolares, por lo mismo se nos hace importante señalar la emergencia histórica que desde tiempos remotos demandan “nuevos” escenarios para la Pedagogía, sobrepasando los tradicionales linderos escolares que la monopolizaban, se remontan a los años sesenta en Latinoamérica con las experiencias educativas lideradas por comunidades e instituciones, con ideales liberacionistas en contextos de marginación, explotación económica y dominación política tal como lo menciona Giroux(1997).

Debido a la reconfiguración cultural que ha sufrido la educación en la actualidad, se viene reconociendo una “generalización” de lo educativo en diferentes escenarios y procesos culturales, de modo que pensadores como Debray(1997) señalan que la cultura contiene un “segmento pedagógico”.

Este señalamiento es bien importante, pues según Duarte (2009), se evidencia el declive de la hegemonía de la institución escolar en las sociedades contemporáneas, donde los significados de la Pedagogía se habían restringido a lo escolar, olvidándose sus significados complejos y polisémicos referidos a su sentido social y a prácticas sociales históricas muy diversas que le eran propias.

Así como lo enuncia Opina (1999), hoy en día se apunta a que el ambiente sea concebido como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación. La expresión ambiente educativo induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma.

De allí se deriva que educa la ciudad (la ciudad educadora) como bien lo plantea Naranjo y Torres (1996), la calle, la escuela, la familia, la biblioteca, el barrio y los

grupos de pares, entre otros. Reflexionar sobre ambientes educativos para el sano desarrollo de los sujetos convoca a concebir un gran tejido construido, con el fin específico de aprender y educarse.

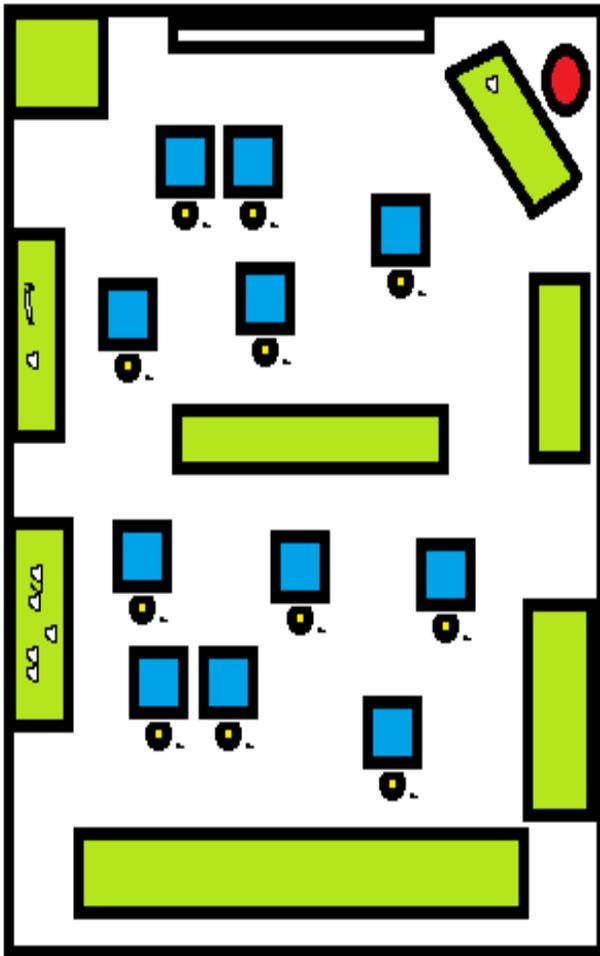
En éste sentido, la generación de las condiciones, circunstancias y dinámicas que puedan hacer de un espacio como la biblioteca escolar, un ambiente en el que los individuos vivan experiencias de aprendizaje, es importante para propiciar en los estudiantes, el desarrollo de procesos de indagación y exploración a través de la implementación de estrategias pedagógicas que dinamizan las actividades de enseñanza y que rompan con las rutinas y la fragmentación del conocimiento.

Cabe resaltar, que son muchos los investigadores que se han dedicado a estudiar la clase como el momento crucial del acto educativo. En la investigación realizada por María Isabel Cano (1995) en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela, se plantean unos principios como hipótesis de trabajo, que son de vital importancia para nuestra propuesta pedagógica Bibliokids y merecen ser retomados acá.

#### Principio N° 1:

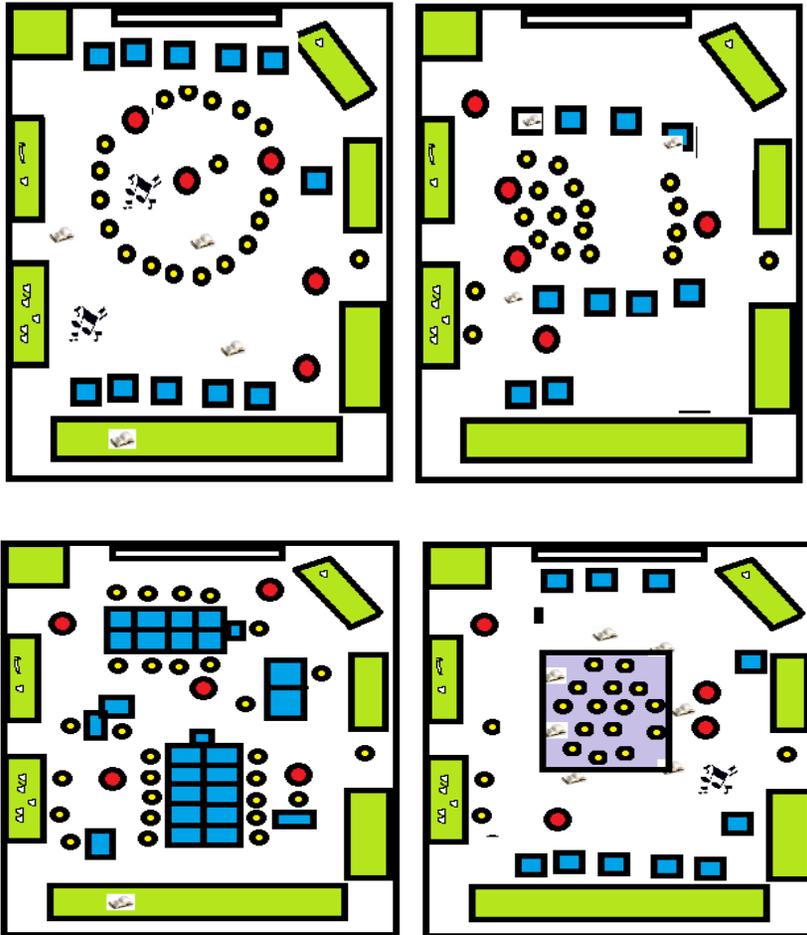
“El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes”. Es aquí donde surge la necesidad de construir con otros de construirse con otros. Gracias a la interacción con sus pares, el niño y la niña empiezan a reconocer que además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él. Por tanto en el aula de clase o en la biblioteca que es la que nos convoca se debe favorecer el desarrollo de la autonomía de los sujetos en el marco de unas relaciones cooperativas con los demás y con el medio. Para ello se crean estos diagramas de la Biblioteca del IED Class que pueden apreciar lo expuesto:

a). Ejemplo de tipo de organización espacial “tradicional”



- Estructura de organización de talleres de biblioteca
  - Unidireccional.
  - Grupal.
  - Informativa/ uso del libro/ formal.
- Características de las actividades;
  - Individuales.
  - Competitivas.
  - Refuerzo escolar.
  - Preparación para exámenes finales.
  - La misma actividad para todos y al mismo tiempo.
  - Académicos.
  - Programa oficial.
  - Ensayo de bailes escolares

b). Algunos ejemplos de tipo de organización espacial “Activa en talleres de Bibliokids”



- Estructura de comunicación en la biblioteca
  - Bidireccional.
  - Todos somos emisores y receptores.
  - Grupal e individual.
  - Integradora de contenidos “formales” o “informales”
  - Metodológica.
  - Efectiva.
- Características de las actividades
  - A la opcionalidad del estudiante.
  - Juego del lenguaje y la literatura.
  - Grupales e individuales.
  - Cooperativas.
  - Posibilidad de actividades distintas y simultáneas.

#### Principio N° 2:

“El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales”. En este sentido, como docentes al reconocer como aprenden e interactúan los niños y las niñas tiene repercusiones en la construcción de un ambiente en biblioteca pensado como ambiente dinámico, con la posibilidad de recrearse, cambiarse y suprimirse, dependiendo de los proyectos que se estén desarrollando.

#### Principio N° 3:

“El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses”. Bajo ésta perspectiva, vemos la importancia de crear ambientes en el aula, cualitativamente diferentes: unos orientados hacia la lúdica, la relajación, la libertad de hacer, otros espacios más individuales y otros más colectivos.

#### Principio N° 4:

“El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad”. Estamos convencidas de que nuestros estudiantes como individuos tienen derecho a construir y decidir sobre la organización de su espacio, intentando generar en ellos sentido de identidad y territorialidad, ámbitos necesarios para el desarrollo de la vida.

**REFLEXIONES  
FINALES**

## REFLEXIONES FINALES

En nuestra experiencia en torno al trabajo realizado del proyecto pedagógico; pudimos reconocer diferentes versiones en torno a literatura infantil desde aspectos teóricos, la práctica de los docentes titulares reconociendo sus conocimientos y experiencias pedagógicas y en nuestro mismo trabajo investigativo; en esta medida reconocimos varios aportes conceptuales en los cuales se relacionan aspectos como: procesos lectores, lo estético, lo emocional y lo cultural; a continuación puntualizaremos en cada uno de ellos:

En relación con la lectura en la literatura infantil mencionamos su relación intrínseca como “un vehículo para descubrirse o construirse, para elaborar su subjetividad” (Petit, 2001, p.14) se considera un medio privilegiado para elaborar su mundo y en consecuencia un espacio que les permite relacionarse con el mundo exterior.

Con respecto a lo estético, la literatura infantil reconoce “la obra estética destinada a un público infantil” (Bortolussi, 1985, p.16) Así, “la literatura es arte, produce la movilización del mundo interno; es una sensación de cosquillas en el alma, un clic que produce una sonrisa una emoción” (Bello, 2008, p. 19), desde ello, afirmamos que la literatura abre caminos a lo artístico, a la creación y a la fantasía.

De acuerdo con lo emocional, “al estar en un rico ambiente y clima de “aprendizaje”, el contacto con la literatura permite que lo emocional se desarrolle de manera armoniosa, afectiva y gratificante en la medida en que se da una relación directa entre el pensamiento y el sentimiento. Pues al familiarizarse con la palabra escrita u oral, el pequeño establece una relación afectiva” (Nobile, 1992, p. 29)

Al lado de estos, los acervos culturales se evidencian cuando nos relacionamos con la literatura infantil, es decir, un vínculo de la literatura con la cultural, que “no solo abarca época sino tiempo y clases sociales de una época

determinada, estas varían y repercuten en la literatura y en los escritos; en este sentido se permite que el lector se sensibilice y tome conciencia de las realidades sociales” (Fournier, 2005, p. 34).

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente mencionado, podemos afirmar que la literatura infantil nos permitió favorecer una mirada personal y profesional hacia la misma, proporcionando en nosotras como docentes a punto de obtener el título de Licenciadas en Educación Infantil un punto de vista holístico, dándonos la posibilidad de crear talleres literarios que brindaran experiencias diferentes en su contexto escolar a niños y niñas de grado tercero y transformando de cierta manera aquellas ideas instrumentalistas que se tenían de la misma.

Visto de esta manera, quisimos darle a la literatura infantil una mirada transversal haciendo un reconocimiento a aspectos desde lo estético, lo cultural, lo emocional, lo artístico, que permitieron dar una visualización diferente frente a las practicas desarrolladas en torno a la literatura infantil y posibilitando un uso con sentido al espacio de la biblioteca escolar.

En esta medida tuvimos en cuenta la importancia de los ambientes de aprendizaje no solo en el aula sino en el espacio de la biblioteca pensando en el desarrollo de los talleres y evocando de forma enriquecedora la interacción entre el niño y la literatura infantil.

Esta experiencia permite reflexionar y pensar que es aquí donde surge la necesidad de construir y construirse con otros. Pues evidenciamos que en los talleres, gracias a la interacción entre pares los niños y niñas empezaron a reconocer que además de sus propias necesidades, gustos, e ideas y las de muchos otros que conviven con él. Por lo anterior, en los talleres dirigidos en la biblioteca se favoreció el desarrollo de la autonomía en el marco de sus relaciones con los demás y con su medio.

En este sentido se nos hace importante rescatar los logros, dificultades y sentimientos que se produjeron en el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica:

## LOGROS

**Vinculación fuerte de niños y niñas considerados de “bajo rendimiento”:** Los niños y niñas que han sido considerados de bajo rendimiento se han sentido cómodos en éste proceso y se notan fuertemente vinculados en los talleres de Bibliokids. Como docentes investigadoras, sentimos que muchos niños que en ciertas clases son niños apartados o que no tienen un buen desarrollo, son niños que durante los talleres se les noto su participación durante el proceso.

**Planificación:** En la dinámica del desarrollo de talleres de bibliokids, hizo parte fundamental un proceso planificado; el anticiparnos a múltiples actividades que se presentaban, siempre nos cuestionábamos frente al interés de los niños y las niñas; y en el desarrollo de los talleres consideramos la Impredictibilidad como un alto componente en la educación.

**Trabajo interinstitucional:** Se reconoce la necesidad de un trabajo interinstitucional, reconociendo que otras instituciones pueden apoyar el trabajo que hay en la escuela. En nuestra propuesta pedagógica la institución que nos apoyo fue Fundalectura (fundación para el Fomento de la Lectura) con una serie de libros en la “maleta viajera” que favoreció el desarrollo de los talleres

**Material de calidad:** Importancia fundamental de contar con buenos materiales, recursos adecuados –de calidad- como libros e imágenes que favorezcan el aprendizaje. El material que se les proporciono a los niños y niñas, debía ser de calidad, ya que con ese material se van a fortalecer ciertos procesos y desarrollos en ellos, como el trabajo en grupo e individual, el respeto por los compañeros y por el material, y desarrollos en la lectura, lo estético, lo emocional y cultural.

**Ambientes propicios para los talleres:** Reconocimiento de la organización de los ambientes para cada taller y actividad que propiciaron una experiencia literaria enriquecedora. En cada planeación se tuvo en cuenta: cómo lo vamos a disponer, de qué forma y cómo lo íbamos hacer, para romper con el esquema del salón, eso fue un elemento muy importante dentro del desarrollo de los talleres, la

disposición de los niños, la disposición de los materiales, siempre se les colocó el material a su alcance.

**Apropiación en los niños y niñas de expresiones y discurso más elaborado:** En la medida en que se fueron desarrollando los talleres de Bibliokids, realizando lecturas, expresiones estéticas, se iba fortaleciendo el desarrollo de lenguaje y pensamiento en los niños que se hacían notar con preguntas, comentarios o actuaciones de ellos. Los procesos comunicativos en los niños y niñas se veían más fluidos, también se visualizó los conocimientos de los niños.

**Bibliokids genera interés en otros estudiantes de otros grados de la institución:** En el desarrollo de los talleres de Bibliokids en la biblioteca, en algunos momentos se encontraban niños y niñas de otros grados o cursos, que participaban con su escucha intencional, algunas actividades de creación fueron observadas, criticadas y ayudadas por otros estudiantes. Con esto se hace importante convocar a los procesos y talleres estudiantes de otros cursos de la institución en general.

**Trabajo colaborativo:** El trabajo colaborativo es importante en el ejercicio de ser docente, no se refiere a un ejercicio solitario, por el contrario, la colaboración posibilita un trabajo enriquecido y de mayor impacto en los estudiantes, docentes y grupo investigativo.

Los talleres dirigidos para los niños tuvieron un componente primordial y fue el trabajo por grupos en los cuales cada estudiante debía tener una labor que contribuyera a ese trabajo grupal y colaborativo que los representaría frente a otros.

Respecto a los docentes se hizo importante las reuniones establecidas que generaron y aportaron conocimientos a cada uno de los integrantes, forjando reflexiones para el grupo de docentes y de investigadoras.

## **LAS DIFICULTADES Y SENTIMIENTOS**

Es gratificante contar cuál ha sido la experiencia vivida en el IED Técnico Class, pues hemos aprendido, compartimos y disfrutamos nuevas experiencias

que poco a poco enriquecieron nuestra formación como docentes. Conocer a los niños y niñas que con sus sonrisas y preguntas llenan de expectativas nuestras mentes, hacen que disfrutemos hoy en día nuestra profesión y las ganas de fomentar y construir posibilidades de trabajo para ellos y ellas.

Sin embargo, durante el proceso vivido se presentaron algunas dificultades que por supuesto logramos superar, aun así, nos permitimos contarles algunas de ellas:

**Cultura institucional, horarios y compromisos:** para nosotras era bastante triste llegar a la institución y encontrarnos con el hecho de que ese día tenían algún evento (no programado por cronograma ni calendario) y que por lo mismo los talleres de Bibliokids debían ser cancelados.

**Reunión de Bibliotecóloga con agentes académicos:** los días viernes en ocasiones este tipo de reuniones no permitió que se desarrollarán los talleres en la Biblioteca, pues la Bibliotecóloga quien era la encargada de las llaves del espacio no alcanzaba a llegar a la hora justa, acción que llevo a realizar los talleres en salones de clase.

**Ocupación para otras actividades del espacio de la biblioteca:** era frustrante chocarnos con que el espacio de la biblioteca lo usaban para el ensayo de bailes dirigidos por la bibliotecóloga y que por lo mismo tuviéramos que cancelar los talleres de Bibliokids. Cabe resaltar que después de llegar a un acuerdo se ensayaba en el patio y nosotras teníamos total disposición del espacio de la biblioteca.

**Inasistencia de grupos de estudiantes:** cuando algún maestro tenía que realizar diligencias de tipo personal o estaba enfermo o enferma se daba la orden para que los estudiantes no fueran al colegio, lastimosamente no se nos avisaba con anticipación de dicha acción y por supuesto se alteraba el proceso vivido en Bibliokids.

**Reuniones docentes:** en un inicio, antes de tener en cuenta el cronograma de la institución se nos cruzó en una ocasión nuestro conversatorio con su jornada pedagógica, después de ello no hubo problema pues acomodamos nuestros talleres al calendario del colegio. Sin embargo no todos los docentes asistieron a todas las reuniones.

**Tensiones:** fueron tan llamativos nuestros talleres dentro de la institución que todos los docentes de otros cursos (4to y 5to) querían que nosotras les diéramos el taller a sus estudiantes, eso causó tensiones entre docentes de tercero hacia docentes de cuarto y quinto y viceversa, por ello se propusieron los talleres replica que fueron dirigidos por la Bibliotecóloga del colegio

A pesar de las dificultades presentadas, siempre contamos con el apoyo del grupo de docentes titulares para solucionar las dificultades presentadas, eso nos hacía sentir como en casa, e incluso nos otorgaron horas de sus propias clases cualquier día de la semana para que el proceso continuara y no quedara a mitad.

En este conversatorio expresamos sentimientos y emociones del trabajo realizado, nosotras mencionamos sentir agrado por el hecho de que llegáramos a la institución y nos recibiera una avalancha de estudiantes con besos, abrazos y deseos por el desarrollo de los talleres, y llegamos a la conclusión de que hicimos de alguna u otra manera transformaciones en la vida de ellos. Los docentes titulares también mostraron satisfacción por el trabajo propuesto y realizado ya que, para ellos sería de gran apoyo pedagógico para su práctica docente.

## BIBLIOGRAFÍA

## BIBLIOGRAFÍA

- Ávila, R. (2005). *La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bello, A. (2008). *Lectura en el nivel inicial*. Edición, Lic. Darío Martínez.
- Bettleheim, B. (1976). *Psicoanálisis de los cuentos de Hadas*. Nueva York.
- Bogdan, y Taylor. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación 1984*, Paidós.
- Borja, M. A. (2010). *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura Colombiana*. Bogotá.
- Cardera, T. E. (2008). *Literatura para niños. Una forma natural de aprender a leer*. Colombia. Editorial: Educere.
- Connelly, F. M. (1995). "Relatos de experiencia e investigación narrativa", en Larrosa, J. y otros, *déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona.
- Devetach, L. (1991). *Oficio de Palabrera, Literatura para chicos y vida Cotidiana*. Buenos Aires, Editorial: Colihue.
- Devetach, L. (1999). "El vaivén de los textos, o ¿de dónde salen los cuentos?". Buenos Aires : Revista La Mancha N° 8 .
- Egg, A. (1999). *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica*. Buenos Aires – Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

- Etchebarne, D. P. (1962). *El cuento en la Literatura Infantil. Tomado de: La lectura en el nivel inicial. Reflexiones acerca del por qué, para qué y como enseñar a leer. cultura y educación.* Buenos aires.
- Fournier, C. (2005). *Análisis Literario.* México: Internacional Thomsom.
- García, A. (2004). *Los textos orales al alcance de los niños en la educación. En: glosas didácticas, biblioteca.* Universia.
- Garrido, F (2012). *Como leer mejor en voz alta.* México, fundación mexicana para el fomento de la lectura
- Goldin, D. (2008). *Déjenlos leer. Los niños y las Bibliotecas.*México: Fondo de Cultura Económica .
- Hébrard, J. (2000). *Palabras durante la conferencia "El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas".* dictada en la Biblioteca Nacional (en la Ciudad de Buenos Aires).
- Larrosa, J. (2003). *"La clase de literatura" en: La experiencia de la lectura.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Llunch, G. C. (2002). *De la narrativa oral a la literatura para niños.* Madrid: Grupo Editorial Norma.
- Martínez, M. (2005). *El Método Etnográfico de Investigación.*
- Ministerio de Educación Nacional.(1997). *Lineamientos curriculares para la lengua castellana* Bogotá D.C.
- Montoya, V. *La importancia de las ilustraciones en la literatura infantil, En: Literatura Infantil, lenguaje y fantasía.* 2003. Grupo editorial la Hoguera.

- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*. Ministerio de educación y ciencia, editorial Morata.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). *Pero ¿ Y qué buscan nuestros niños en sus libros?* . Ciudad de México : Ponencia presentada en el seminario internacional ¿Qué y por qué están leyendo los niños y jóvenes de hoy?.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Rodríguez, F. V. (2004). *El Quijote Pasa al tablero*. Medellín. Editorial, Siruela
- Rogers, C. (1959/1978). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Buenos Aires: Nueva Visión .
- Sanchez, L. (s.f). (Im) *Posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso*. Universidad de Córdoba..
- Sandoval, C. (2005). *El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral*. En: *Revista ierRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. Vol.1, No. 2. Recuperada el 15 de Febrero de 2013 de: <http://revista.iered.org>.
- Secretaria de Integración Social.(2011). *Lineamiento Pedagógico.Pilar de Literatura*. Bogotá.
- Serulnicoff, A., Garbarino, P., & Saguier, A. (2006). *Juegos y juguetes : nivel inicial ; Narración y biblioteca*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Stenhouse, (1987). *Citado en La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación.*

Tardif, M. (s.f.). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional.* Madrid: Narcea, S.A Ediciones.

Valenzuela, C. (2012). *Vida, Literatura y Escuela: Una Experiencia de Lectura.* Comunicación -Lenguaje e Infancia Universidad Pedagógica Nacional. Mesa 4 Bogotá: Nodo centro-Red Nacional de Lenguaje. Universidad Pedagógica Nacional.

Vigotsky, L. (s.f.). *La Imaginación y el arte en la Infancia.* Recuperado el 15 de Febrero de 2013.

Walter, R. (2004). *La etnografía, método de campo y re flexibilidad,* Bogotá: Norma.

## ANEXOS

## Anexo 1.

### CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

El equipo base de investigación se conformó con la participación de nosotras como maestras en formación, quienes lideraríamos el desarrollo del Proyecto pedagógico:

Cuadro 1.

Equipo Base de Investigación		
Nombres y Apellidos	Labor pedagógica	Formación Académica
Magda Janeth Cortes santos	Docente Ingles (primaria) IED Técnico Class	Estudiante de Licenciatura en Educación Infantil Universidad Pedagógica Nacional Normalista superior con Énfasis en Educación Artística Escuela Normal Superior María Montessori.
Astrid Noraya Zúñiga Amaya	Docente Ingles (primaria) IED Técnico Class	Estudiante de Licenciatura en Educación Infantil Universidad Pedagógica Nacional Normalista superior con Énfasis en Educación Artística. Escuela Normal Superior María Montessori.
Luisa Fernanda Yomayuzza Carrillo	Docente Ingles (primaria) IED Técnico Class	Estudiante de Licenciatura en Educación Infantil Universidad Pedagógica Nacional Normalista superior Lenguaje y Comunicación Escuela Normal Superior de Ubaté

Leidy Carolina Moreno Herrera	Docente Ingles (primaria) IED Técnico Class	Estudiante de Licenciatura en Educación Infantil Universidad Pedagógica Nacional Normalista superior con Énfasis en Educación Artística Escuela Normal Superior María Montessori
Lizeth Paola Parra Sánchez	Docente Ingles (primaria) IED Técnico Class	Estudiante de Licenciatura en Educación Infantil Universidad Pedagógica Nacional Normalista superior con Énfasis en Lenguaje Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz

Maestras titulares del grado tercero y bibliotecóloga que nos colaboraron en nuestro proyecto pedagógico fueron:

Cuadro 2.

<b>Colaboradores</b>		
<b>Nombre y Apellido</b>	<b>Labor Pedagógica en la institución</b>	<b>Rol en el Proyecto pedagógico</b>
Margarita Gómez	Docente de Lengua Castellana. Titular curso 301	Participación y retroalimentación en talleres docentes.
María de Jesús Buenaventura	Docente de Danzas, artística y geometría.	Participación y retroalimentación en talleres docentes.
Héctor Romero	Docente de Sociales y Música.	Participación y retroalimentación en talleres docentes.

Lucy Álvarez	Docente de Ciencias Naturales y Religión.	Participación, acompañamiento y retroalimentación en talleres docentes.
Fanny Monroy	Docente de Matemáticas y ética.	Participación, acompañamiento y retroalimentación en talleres docentes.
Lidia Rodríguez	Bibliotecóloga	Participación, acompañamiento y retroalimentación en talleres docentes.

## Anexo 2.

### Encuesta realizada en el IED Class Roma

Edad \_\_\_\_\_

Barrio donde vive \_\_\_\_\_

Estrato \_\_\_\_\_

Con quién vive \_\_\_\_\_

Relación papá y mamá (separados, casados, divorciados) \_\_\_\_\_

En qué trabajan papá y mamá? \_\_\_\_\_

Estudias fuera del colegio? Si \_\_\_ no \_\_\_ en qué? \_\_\_\_\_

Te gusta la literatura infantil? Si \_\_\_ no \_\_\_ por qué? \_\_\_\_\_

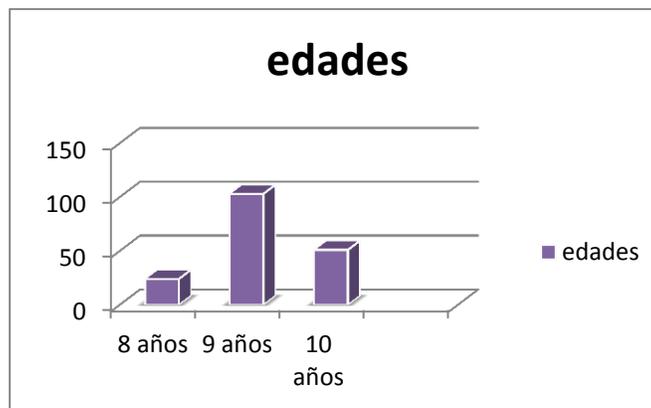
¿Qué lees?: \_\_\_\_\_

Te gusta ir a la biblioteca? \_\_\_\_\_

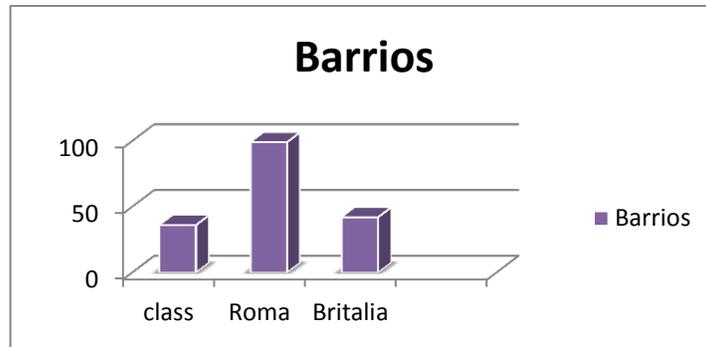
### Sistematización de la encuesta

Total Encuestados: 196 estudiantes del IED Class Roma

*Edad*



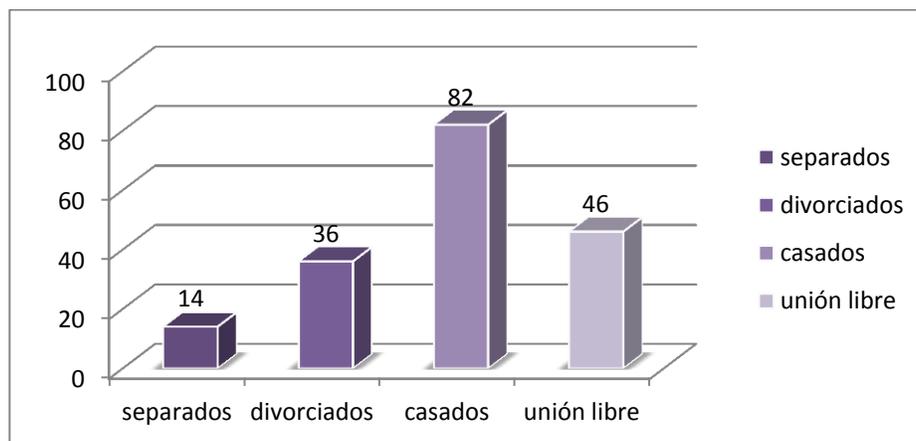
*Barrio Dónde Vive*



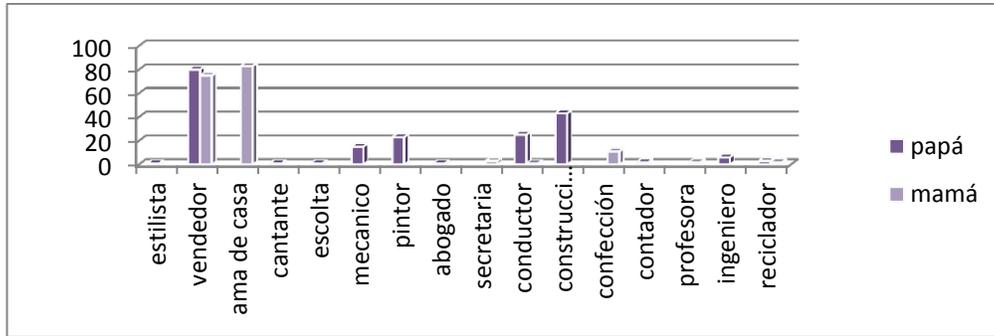
*Con Quién Vive*



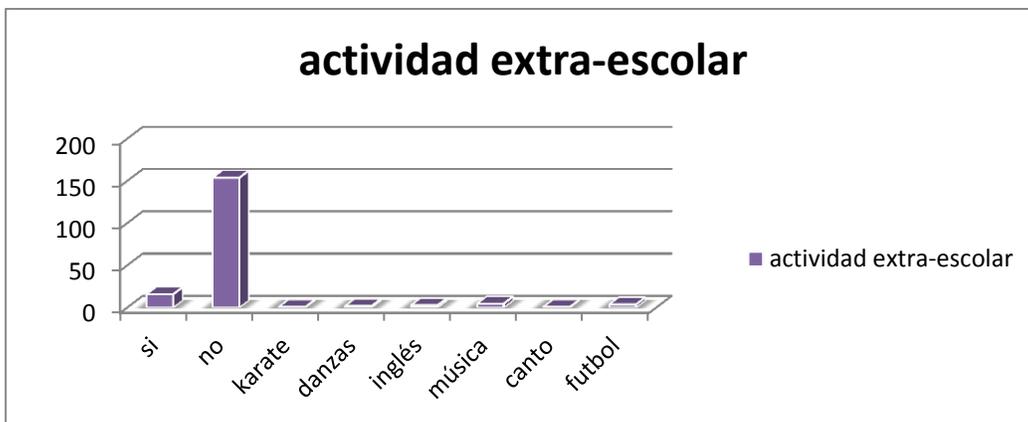
*Relación Papá Y Mamá (Separados, Casados, Divorciados)*



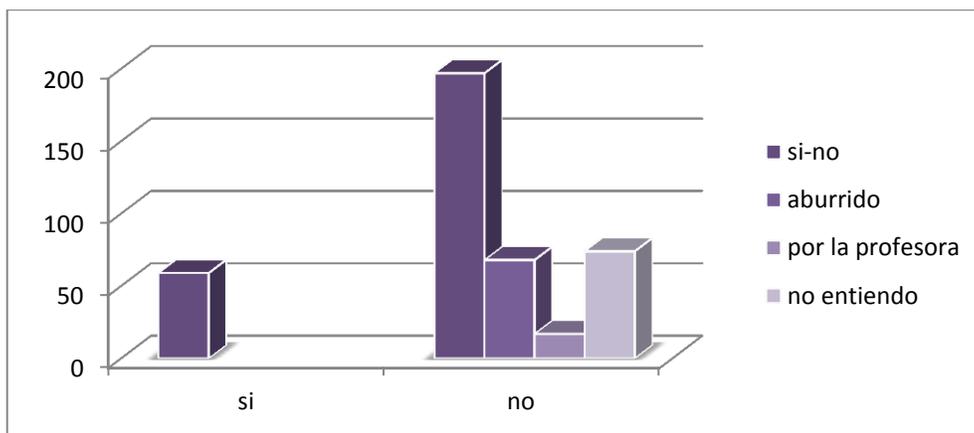
*En qué trabajan papá y mamá?*



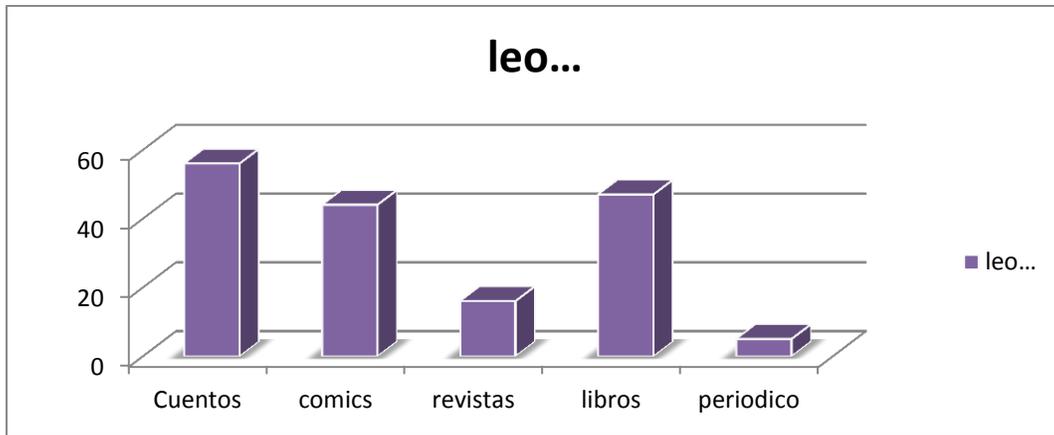
Estudias fuera del colegio?



Te gusta la literatura infantil?



Qué lees?



*¿Te gusta ir a la biblioteca?*

### Anexo 3

#### TALLER # 4 “Creando nuestro personaje”

**Objetivo: generar un ambiente para la imaginación donde los niños y niñas puedan crear un personaje desde su creatividad.**

MOMENTOS	AMBIENTE	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>Primer Momento</b> <b>“Observando imágenes”</b>	El grupo se organiza en media luna de tal forma que todos tengan la posibilidad de visualizar las imágenes.	Se realiza un preámbulo en el cual se invita a los niños a que participen en el taller y entre todos adivinemos los personajes que están escondidos detrás de la docente. A continuación la docente presenta a los niños y niñas las imágenes de dos personajes “Condorito y Hulk”, los niños y niñas por medio de sus opiniones van describiendo a cada uno.	15 minutos	Recursos humano.  Cartulina, temperas, papel, cinta, pinceles, lápices, lana, medias.
<b>Segundo momento</b> <b>“Creando nuestro personaje”</b>	Se ubican por toda la biblioteca cinco grupos, cada uno con sus respectivos materiales de trabajo.	La docente les explica a los niños y niñas el procedimiento para realizar la actividad. Cada grupo tiene asignado una parte del cuerpo del personaje la cual deben crear desde su imaginación.	30 minutos	Hojas con imágenes de personajes.
<b>Tercer Momento</b> <b>“Ensamblando nuestro personaje”</b>	Todos los niños y niñas están alrededor de las creaciones	Cada grupo pone su creación en el centro del círculo y a continuación se deponen a ensamblar el personaje.	15 minutos	

#### Anexo 4

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**PARTICIPANTES:** 35 NIÑOS Y NIÑAS

**GRADO:** 304 **COLEGIO:** IED TECNICO CLASS ROMA.

**HORA:** 10: 10 a.m.

**LUGAR:** Biblioteca Rómulo Gallego

**FECHA:** 25 y 26 de octubre de 2012

#### **GRUPO DE INVESTIGACIÓN: (roles del día)**

Astrid Zúñiga (registro de notas y registro del taller).

Paola Parra (dirigente de taller, registro de notas).

Luisa Yomayuza (registro del taller y notas)

Leidy Moreno (registro de taller, y notas).

Magda Cortés (registro del taller, video y notas).

#### **DISPOSICIÓN DEL ESPACIO**

Las mesas y sillas de la biblioteca se organizaron a los extremos para que los niños pudieran estar cómodos en el lugar. Al ingresar al salón se ubicaron en media luna para que observaran lo que la docente tenía escondido en su espalda.

**Objetos:** 2 dibujos de dos personajes (condorito y Hulk)

6 pliegos de cartulina

Pintura, lana, colbón, papel crepe, pinceles

<b>MOMENTOS</b>	<b>MAESTRAS</b>	<b>NIÑOS Y NIÑAS</b>
<b>1. Reglas dentro de la biblioteca</b>	La docente explica a los estudiantes cuales son la reglas que se van a tener en cuenta para el trabajo durante el taller. 🗣 Escuchar a las docentes y a los compañeros.	Los niños ingresan a la biblioteca rápidamente y se sientan en el sueño frente a las docentes; se comprometen a no hacer tanto ruido para poder escuchar a los demás y cuando vayas a participar, levantarán la mano para que se escuchen entre todos.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Cada vez que alguno hable, lo respetamos.</li> </ul>	
<p><b>2. Observando imágenes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Se recuerda ¿que hicimos en el anterior taller?</li> <li>Ⓢ La docente le dice a los niños que si saben que es lo que tiene detrás de su espalda y ellos responden que si o que no, mientras ella le pregunta eso, los niños (algunos) se ponen de pie para poder adivinar qué es lo que hay detrás de ella</li> <li>Ⓢ La docente prepara dos imágenes impresas una de Hulk y otro de condorito para realizar una descripción grupal de cada una de ellas. El primero que muestra es condorito y luego Hulk, cuando la docente los saca... deja para la descripción al personaje condorito, y lanza la siguiente pregunta ¿Qué podemos describir de este personaje? ¿Ustedes en la realidad han visto un personaje como este, con camisa de futbol, con guayos?</li> <li>Ⓢ La docente muestra la imagen de Hulk, ahora vamos a describir a Hulk, ella pregunta ¿él existe? Ella dice que para ella si existe que ese personaje salva a todos, que no es invención de alguien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Hablamos sobre el comic y vimos un video súper chévere de una señora que se metía en el comic.</li> <li>Ⓢ vimos un video en el computador.</li> <li>Ⓢ vimos historietas de acción.</li> <li>Ⓢ vimos un muñeco del hombre araña y vimos unos videos.</li> <li>Ⓢ también aprendimos a que no se deben romper las revistas</li> <li>Ⓢ Cuando la docente saca el primer personaje, los niños comienzan a decir: profe ese personaje se llama condorito, tiene pico largo y grande, cresta roja, usa uniforme, guayos y juega con un balón.</li> <li>Ⓢ Otro de los niños dice que usa un uniforme con camiseta verde, pantaloneta negra, tenis y un balón grande.</li> <li>Ⓢ el pelo.es feo. Tiene pico. Tiene pies. Tiene cola. Tiene zapatos. Tiene un balón. Tiene nariz.</li> <li>Ⓢ yo si he visto en el periódico. en los comic. en las historietas</li> <li>Ⓢ Hulk, que era un personaje verde, grande, fuerte, feo, viejo, fuerte, bravo, invisible y malo.</li> <li>Ⓢ Uno de ellos comentó que ese personaje no existe, que solamente está en la imaginación de cada uno.</li> <li>Ⓢ ¡cómo va existir si es un muñeco que lo presentan en la tele, como va haber severo gigantesco, digamos acá.... Nos puede matar a todos, y en esta época nooo;</li> <li>Ⓢ El no existe,</li> <li>Ⓢ ¡si existe ¡porque es un señor que se disfraza de Hulk y sale por televisión en un programa.</li> <li>Ⓢ Alguien dijo que Hulk era un hombre, un hombre de luego se convirtió en un superhéroe y que cambio de color porque como era tan fuerte necesitaba salvar y ayudar a las personas.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Él era un hombre normal y se tomó un experimento.</li> <li>Ⓢ Lo que paso es que él se fue a defender a la novia de unos perros muy rabiosos, entonces él se puso muy bravo y para poder pelear contra ellos tuvo que transformarse.</li> <li>Ⓢ él estaba en un laboratorio y estaba como mareado y comenzó a golpearse con todo y le cayó el experimento o químicos y se unto, y así se convirtió.</li> </ul>
<p><b>3. Creando nuestro personaje</b></p>	<p>La docente pidió que se organizaran por grupos de 6 a 7 personas; cada una de las docentes organizó su grupo y escogió los niños. 5 grupos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ El grupo uno: realizará la cabeza.</li> <li>Grupo dos: brazo izquierdo.</li> <li>Grupo tres: pierna derecha.</li> <li>Grupo cuatro: brazo derecho.</li> <li>Grupo cinco: pierna izquierda.</li> <li>Grupo seis: el tronco. (docentes)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Cuando estaban organizando los grupos, en el piso se distribuyeron pliegos de cartulina para que cada uno realizara una parte del cuerpo del personaje y en lo posible que fuera tamaño gigante, que procurara ocupar toda la cartulina.</li> <li>Ⓢ Cada una de las docentes trabajaba con un grupo y así mismo se distribuía el material para cada uno. : pinturas, pinceles, colores, lápices, tijeras, pegante, cartulina, lana, papel de colores entre otros.</li> <li>Ⓢ La creación de cada parte del cuerpo es diferente a los comics que hemos visto y conocemos, debemos dejar volar la imaginación y crearlo de manera distinta, que salga de la imaginación sin necesidad de hacer copia de algún personaje.</li> </ul>	<p>Cuando los grupos ya estaban organizados, se les designó una parte del cuerpo por grupos para que lo realizara (cabeza, pierna derecha, pierna izquierda, brazo derecho, brazo izquierdo).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Profe pero como vamos a hacer la cabeza, que tan grande vamos a hacer el brazo si no sabemos cómo, lo copiamos? O hacemos uno de nosotros.</li> <li>Ⓢ Profe nos puedes prestar materiales para comenzar a pintar nuestro brazo?</li> <li>Ⓢ Mientras unos niños dibujaban su parte, otros niños comenzaron a pintar utilizando los recursos pintar, los colores de las pinturas, pegante, papel, et c.</li> </ul>

- ☉ Las docentes realizaron la parte faltante del personaje: el tronco.

### Grupo 1 cabeza

- ☉ Se crea un conflicto entre los niños y niñas a causa que los niños no escuchan las opiniones de todos por lo cual la docente debe interceder y preguntar ¿Cómo vamos hacer la cabeza, redonda, cuadrada, rectangular o cómo?
- ☉ La docente les dice a los niños que es importante escuchar la opinión de las niñas ya que la creación es grupal.
- ☉ La docente les propone a los niños hacer algo diferente, raro.

### Grupo 2 brazo derecho

- Pregunto qué era lo que debían hacer, la docente recordó hacer un brazo pero debe ser grande, en toda la cartulina, ¿cómo lo piensan hacer?
- ☉ (en esta actividad algunos niños se cambiaron de grupo)
- ☉ La docente les sugirió hacer las garras un poco más grandes para que se vieran
- ☉ La docente los felicito por su labor.

### Grupo 1 cabeza:

- ☉ Los niños manifiestan a la profesora es que las compañeras quieren hacer algo feo.
- ☉ Los niños desean hacer la cabeza de un niño con piercing y las niñas por su parte manifiestan querer hacer la cabeza de una niña.
- ☉ Los niños hacen su consenso e inician haciendo la cabeza redonda, pero primero la dibujan en una hoja para saber cómo la quieren, hacen un círculo ocupando todo el pliego de cartulina, le pintan tres ojos alargados de color rojo con negro, las niñas pintan la nariz, es una nariz puntiaguda, y otro niño no le hace boca si no una pañoleta con manchitas negras, y el cabello lo hace con cortes de lana amarilla y roja.
- ☉ Ante la propuesta de la maestra de hacer algo raro los estudiantes dicen: no profe si va ser nuestro personaje hagámoslo bacano no tan loco, algo que se vea bien.

### Grupo 2 brazo derecho

- Un niño señala a una niña y le dice que dibuje el brazo, ella hace una línea del brazo y otra niña el otro pedazo hace unas montañas para hacerle los dedos, todos están de acuerdo que sean tres, en este momento miran el tamaño de los dedos; una niña dice pero esos dedos están muy pequeños falta este espacio toca hacerlos más grandes.
- ☉ Después de hacer los dedeos en forma de v le hacen las garras, mientras que otro niño, propone hacer cuadros en el brazo, con un lápiz inicia a hacerlos pequeños y sigue poco a poco aumenta el tamaño de los cuadros.
  - ☉ Comienzan a pintar una niña coge el pincel y los otros pintan con los

	<p><b>Grupo 3 pierna izquierda</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ La docente les pregunto ¿qué es lo que deben hacer?</li> <li>Ⓢ La docente con su cuerpo fue señalando su pierna derecha e izquierda haciendo comparación entre ellas.</li> <li>Ⓢ La profesora hizo énfasis en la creación de un personaje diferente a los demás que salga de nuestra imaginación y el cual no necesariamente debe parecerse a nosotros o a un personaje específico.</li> <li>Ⓢ La profesora los felicito por su labor</li> </ul>	<p>dedos, de color naranja amarillo, las garras las pintan de blanco; ellos borran los cuadros que había hecho el otro niño y él está de acuerdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ el niño que estaba haciendo los cuadros se cambió de grupo y de repente aparecieron en el grupo dos niñas Con el papel crepe comenzaron a hacer bolitas y las iban pegando por todo el brazo, también con su dedo hicieron punticos con diferentes colores de la pintura</li> <li>Ⓢ Entre ellos se delegaron labores, ¡echa pegante acá!, ¡haga bolitas de color verde para pegarlas acá!</li> <li>Ⓢ Y ellos dijeron que si entonces pintaron las garras y les pusieron pedacitos de papel crepe.</li> <li>Ⓢ Profe ya terminamos, nos quedó bonito.</li> </ul> <p><b>Grupo 3 pierna izquierda</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Una pierna izquierda, solo un niño respondió que era la pierna derecha, pero llegaron al acuerdo de la pierna izquierda.</li> <li>Ⓢ los niños y niñas se dieron cuenta de la diferencia e iniciaron a realizarla. ¡si profe nos toca hacer la derecha está (señalando su pierna izquierda)</li> <li>Ⓢ Unas niñas querían hacer la pierna con montañitas, pero un niño no estaba de acuerdo, él dijo “cuándo han visto una pierna con hartas montañas eso no existe!</li> <li>Ⓢ Las niñas quisieron seguir con la idea de la pierna con montañitas y el niño accedió. Una niña con lápiz inicio a hacer las montañitas, las hizo pequeñitas. Mientras ella hacia un lado la otra hizo la otra parte.</li> <li>Ⓢ Una niña decía, ¡profe el otro grupo está haciendo una pierna igual, común y corriente, no van a ser creativos!</li> <li>Ⓢ el niño que dijo que “cuándo han visto una pierna así...” solo miraba como lo hacían sus compañeros.</li> <li>Ⓢ Cuando terminaron comparaban las piernas y decían que las de ellos era más bonita, informaron a las docentes que ya habían</li> </ul>
--	--	---

	<p><b>Grupo 4. Brazo izquierdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La docente que estaba guiando el proceso de la formación del brazo izquierdo, preguntó a los niños como lo querían hacer y que todos colaboraran en la creación del brazo.</li> <li>❖ La docente dijo a los niños que el brazo debía quedar lo más grande posible porque por ser nuestro personaje, va a ser la persona que nos va a acompañar durante los talleres.</li> </ul> <p><b>Grupo 5. Pierna Derecha</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ La docente les propone a los niños y niñas realizar primero un borrador de la pierna para luego pintarla a lo cual los niños y niñas respondieron afirmativamente. Enseguida la docente pregunta a los niños ¿quién desea dibujar?</li> <li>Ⓢ Al finalizar la creación la docente invita a los niños y niñas a recoger los materiales y llevar la creación para reunirla con las demás.</li> </ul>	<p>terminado.</p> <p><b>Grupo 4. Brazo izquierdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ En el grupo de trabajo del brazo izquierdo, los niños decían, profe como hacemos el brazo de nuestro personaje? porque no sabemos si debemos hacerlo como un muñeco normal o qué tipo de brazo creamos.</li> <li>Ⓢ Dentro del grupo, el trabajo se distribuyó, mientras unos realizan líneas sueltas otros las reforzaban para que quedaran líneas compactas y así se trazara el brazo.</li> <li>Ⓢ Después de haberle dado tantas hormas y borrones a las líneas trazadas; se definió el brazo quedando de forma vertical y de manera que ocupara todo el espacio de la cartulina.</li> <li>Ⓢ Los niños comenzaron a utilizar los materiales que se les proporcionaron, profe me prestas el color naranja, profe necesitamos color blanco, profe tienes un pincel? Profe así está bien o lo cambiamos?</li> <li>Ⓢ Los niños y niñas continuaron pintando el brazo y al ver que no tenían los colores iniciales de pintura, pidieron colores nuevo para poder continuar y terminar con su trabajo</li> </ul> <p><b>Grupo 5. Pierna Derecha</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓢ Uno de los niños inicia haciendo un bosquejo de la pierna, lo hace con la mano, los demás niños se reúnen entorno a la cartulina y le piden a la docente materiales para trabajar. Durante un momento dialogan sobre cómo van hacer el dibujo, así pasan varios minutos hasta que la docente les propone hacer el dibujo primero en borrador y luego pintarlo, a esta sugerencia los niños y niñas responden afirmativamente.</li> <li>Ⓢ Entre los niños se preguntan quién desea dibujar, uno de los niños dice que él quiere pero que le presten un lápiz, los demás dicen que ellos quieren pintar la pierna.</li> <li>Ⓢ Las niñas que están en el grupo buscan un lápiz y se lo prestan a</li> </ul>
--	---	---

		<p>su compañero para que él inicie con el dibujo, mientras el niño va dibujando los demás le van diciendo como desean que este quede. El niño hace la pierna, pero el pie no les gusta como quedo, así que otro niño toma la vocería y lo hace.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>☉ Uno de los niños manifiesta a la profesora querer hacerle por el borde como espinas, como fuego, ¿sí? (le pregunta a sus compañeros). Pero los voy hacer arriba más pequeños y cada vez más grandes y los pintamos como si fuera fuego.</li> <li>☉ Entre todos deciden que quieren pintar la pierna de verde y hacerle fuego alrededor como lo sugirió uno de los niños, se turnan los pinceles e inician con la pintura del dibujo.</li> <li>☉ En determinado momento la tempera verde se les acabo, una de las niñas manifiesta querer hacerla nuevamente Una de las niñas del mismo grupo le dice a la compañera que el verde se hace con azul y amarillo. La niña va por los demás grupos con el tarro y le aplica la pintura; cuando ya tienen suficiente mezcla de verde, todos continúan pintando, una de las niñas y un niño pintan el borde de color naranja y rojo, como si fuera fuego. Uno de los niños le dice al grupo que desea hacerle con el marcador gotas de sudor, el grupo dice que sí.</li> </ul>
<p><b>4. Ensamble del personaje y cierre.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☉ Se pidió a los niños que se organizaran de tal manera que entre todos se vieran y que pudieran observar lo que iba a pasar.</li> <li>☉ Una de las docentes tomó la vocería y dijo que todos trabajaron en la creación del personaje y que por ello, todos se merecen un aplauso.</li> <li>☉ La docente comenzó a preguntar quienes habían trabajado en este grupo (en el brazo izquierdo), en el grupo del pie derecho, etc. y así sucesivamente; cuando llegaron a nuestro grupo (creación de las docentes), se pidió un aplauso porque nosotras habíamos hecho esa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☉ Los niños estaban emocionados por saber cómo quedaría el personaje, cuando se estaba ensamblando, los niños decían que ese brazo parece de piñata, que el otro brazo era de un tigre, que la cabeza quedó muy redonda, etc.</li> <li>☉ Uno de los niños dijo mire tiene la cabeza de una persona, el estómago salvaje, el brazo de un leopardo, este brazo parece una piñata, y dos piernas derechas</li> </ul>

parte del cuerpo.

- Ⓜ La docente responde a la pregunta de uno de los niños ¿Quién es el ganador?, aquí los ganadores somos todos, porque creamos un personaje que nos va acompañar en otros talleres, además porque cada uno desde su imaginación contribuyó a la realización de este personaje y cada uno le puso lo que quería

## Anexo 5.

### Ejemplo de Notas

*Transcripción de notas -taller # 10*

*Docente*

- Conocen alguna historia que les hayan contado de terror, de miedo?
- El jinete sin cabeza.
- El coco, el que se mete debajo de la cama

*Niños*

- La llorona, no profe esa es muy infantil, eso es muy viejo.
- El demonio, la profecía del no nacido, el demonio macabro.
- Chuki.
- Yo quiero ser Chuki.
- Traigan una linterna para que todos se orinen por la noche.
- Contamos el demonio maligno.

