



**Polifonía de voces en el universo literario: la lectura en voz alta en la Sala de Lectura
Oriente de Comfenalco**

Angélica María Puerta Méndez

María Teresa Rojas Correa

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

Catalina Higueta Serna, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Puerta Méndez, & Rojas Correa, 2024)
Referencia	Puerta Méndez, A.M., & Rojas Correa, M. T. (2024). <i>Polifonía de voces en el universo literario: la lectura en voz alta en la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cartul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Doy infinitas gracias al Señor Jesús dueño de toda la creación, único y Dios verdadero, pues él fue y es mi estandarte, mi escudo y mi fuerza en toda la carrera y vida. Doy gracias a mi esposo que me ayudó en múltiples tareas, dispuso de su tiempo y esfuerzo para estar a mi lado y a mis padres que estuvieron al pendiente siempre de todo, brindándome de lo que tuvieran para ayudarme, tengo por seguro que Jesús les retribuirá y bendecirá cada momento.

Con mucho cariño Angélica Puerta

Agradezco a Dios primeramente por darme la fuerza y la sabiduría al adentrarme en esta aventura, a mi madre y mi hermano que me acompañaron desde el amor en todo este proceso. Ellos hicieron posible que pudiera dar pasos tranquilos y seguros, confiando que en el camino siempre estarían para apoyarme y levantarme.

María Teresa Rojas

Agradecemos además, a nuestra asesora Catalina Higuera Serna por su paciencia y compromiso en el acompañamiento de este proceso; a nuestras cooperadoras Paula Betancur y Laura Jaramillo por el espacio que compartimos, por abrirnos las puertas de la biblioteca y permitirnos ser partícipes de lo que en ella acontece; agradecemos también a todas las familias que hicieron parte del programa *A que te cuento un cuento* y disfrutaron con nosotras el sonido de las palabras; y por último le agradecemos a usted querido lector por permitirse acercarse a esta investigación.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Presentación	9
Las ondas que cortan el silencio.....	9
1. La búsqueda de una voz propia	11
1.1 Una aproximación a las voces que resuenan.....	12
1.2 Hablar de las bibliotecas	22
1.2.1 Un sin fin de historias atiborradas en muros de concreto	22
1.2.2 Un recorrido entre la ciudad y el campo.....	24
1.2.3 Sala de lectura infantil Oriente de Comfenalco, Municipio de Rionegro.....	25
1.3 La intención de crear una melodía	27
Objetivo general:.....	27
Objetivos específicos:	27
1.4 Justificación.....	27
2. Instrumentos que componen esta canción.....	32
2.1 Respecto a la voz: la posibilidad de la lectura en voz alta	33
2.2 Respecto al tono: la música y la escenografía en la lectura en voz alta	38
2.3 Respecto a la letra: literatura infantil	39
2.4 Respecto a la partitura: las bibliotecas	43
3. Desarrollando el oído musical.....	46
3.1 Sobre nuestra apuesta en la Biblioteca: aspectos metodológicos para armonizar nuestras ideas.....	47
3.1.1 Aspectos éticos de la investigación.....	50
3.2 Desarrollo de las prácticas investigativas.....	52

3.3. Memorias de los talleres <i>A que te cuento un cuento:</i>	54
3.3.1 Taller #1 Del odio al amor hay un encuentro	55
3.3.2 Taller #2 La fruta no es verdura ¡shh! es un secreto	56
3.3.3 Taller # 3 Cantemos, bailemos y juguemos	58
.....	58
3.3.4 Taller #4 la empatía me simpatiza	59
3.3.5 Taller # 5 Laboratorio lector	61
3.3.6 Taller # 6 Somos creación literaria	62
4. La composición de este canto y otros sonidos para el mañana	64
4.1 Sobre la literatura infantil.....	64
4.1.1 Libros para cantar y leer el mundo: la selección del material de lectura para niños y niñas.	64
4.1.2 El papel de la literatura infantil en la construcción de prácticas lectoras desde la infancia.....	67
4.2 Las bibliotecas	70
4.2.1 La biblioteca como referente cultural y social	70
4.2.2 La biblioteca como lugar de convergencia entre la literatura y los sujetos lectores del mundo: un espacio de creación y participación	71
4.2.3 La experiencia y la formación: apuestas y mediación literaria en las bibliotecas	74
4.3 Lectura en voz alta	75
4.3.1 Do mi sol, sol, re, fa, vuelan las notas al fondo del mar. Sobre la musicalidad de la voz	75
4.3.2 Más allá de la voz: prácticas con sentido en la construcción del universo infantil	77
4.3.3 Escuchar(nos): palabras y versos para comprender	79
Última pieza, o sobre las voces que resuenan	82
Referencias	85

Tabla de figuras

Figura 1 Corpus literario talleres.....	54
Figura 2 Collage creado por los niñas y niñas dirigido a los personajes del cuento Tito y Pepita	55
Figura 3 Momento de lectura en voz alta del cuento Una cena elegante	56
Figura 4 Lectura compartida en familia y juego del cielo musical	58
Figura 5 Lectura en voz alta del cuento El más poderoso, y exposición de las coronas creadas...	59
Figura 6 Lectura en voz alta del cuento Pinzón y los inventos, exposición de las tarjetas lectoras	61
Figura 7 Lectura en voz alta de Una niña hecha de libros	62
Figura 8 Exposición de las imágenes representativas para ellos con relación a su contexto	79

Resumen

La presente investigación centra su interés hacia las prácticas iniciales de lectura de los niños y las niñas que habitan la Sala de Lectura Oriente de la Biblioteca de Comfenalco. A partir de la articulación de la práctica pedagógica al programa *A que te cuento un cuento* se vivió la experiencia de talleres de lectura en voz alta de literatura infantil, espacio que convocó a familias del municipio de Rionegro, Antioquia para adentrarse en el susurro de las palabras desde su vinculación a la apuesta cultural y educativa de la Biblioteca.

La literatura infantil que se comparte desde la musicalidad de la voz, se vuelve el foco de esta investigación intencionada desde la biblioteca como espacio libre para movilizar el pensamiento, creando así una polifonía de voces en el universo literario, pues confluyen las promotoras de lectura, las maestras, los niños y las niñas, y sus familias. Considerando la investigación social cualitativa, la etnometodología y el concepto de taller buscamos que los más pequeños se motiven a construir prácticas lectoras propias, para que sean capaces de leer y ser en el mundo.

Palabras clave: Lectura en voz alta, lectura en familia, literatura infantil, bibliotecas, prácticas iniciales.

Abstract

This research focuses its interest on the initial reading practices of children who occupy the Oriente Reading Room of Comfenalco's Library. From the articulation of the pedagogical practice to the program "A que te cuento un cuento", the experience of reading aloud workshops of children's literature was lived, a space that summoned families of Rionegro Antioquia municipality to enter into the whisper of the words from their link to the cultural and educational bet of the library.

The children's literature that is shared from the musicality of the voice, becomes the focus of this research intended from the library as a free space to mobilize thought, thus creating a polyphony of voices in the literary universe, since reading promoters, teachers, children and their families converge. Considering qualitative social research, ethnomethodology and the workshop concept, we seek to motivate children to build their own reading practices, so that they are able to read and be in the world.

Keywords: Reading aloud, family reading, children's literature, libraries, initial practices.

Presentación

Las ondas que cortan el silencio

Consideramos que es menester del educador y del promotor de lectura asegurarse de brindar un terreno donde las letras puedan moverse y ser libres como lo es el sonido, donde las palabras ríen y los pensamientos saltan, por ello, el presente trabajo de grado se desarrolla a partir del interés por comprender y analizar la lectura en voz alta y la lectura compartida como posibilidad de inserción al mundo letrado y a la construcción de prácticas lectoras propias en la infancia, que posibiliten experiencias significativas desde espacios no convencionales como lo es la biblioteca. Es por ello que hablamos de ondas que cortan el silencio, de esas primeras vibraciones que empiezan a emerger para dar paso a la construcción polifónica que envuelve este trabajo.

Por medio de la investigación social cualitativa, la etnometodología y el concepto de taller, en donde el estudio de la experiencia y la participación del otro es fuente de análisis, se desarrollaron seis talleres en la biblioteca Comfenalco Oriente, articulados al programa *A que te cuento un cuento*, donde nos involucramos en esta melodía que nos ayudó a comprender el acercamiento de niños y niñas a la lectura en voz alta, en la que la literatura infantil fue el punto central de la experiencia y la dinamizadora de la práctica.

El trabajo está comprendido por cuatro segmentos, el primero, *La búsqueda de una voz propia*, se conforma por las miradas que han tenido otros autores sobre el tema, como se ha desarrollado a nivel nacional e internacional en un camino marcado que nos posibilita seguir transitando desde nuevas miradas, en el hecho de cómo nos hemos encontrado con este propósito investigativo a través de nuestras experiencias propias con la lectura y el habitar las bibliotecas, para poder comprender nuestros propósitos y el por qué nos interesa este tema en concreto y no otro y cómo nos sumergimos en él.

En el segundo, *Instrumentos que componen esta canción*, trazamos el horizonte conceptual en el que se hacen presentes las categorías teóricas que nos sirvieron de guía para fundamentar la investigación, tales como: la lectura en voz alta, la música y la escenografía dentro de esta práctica, la literatura infantil y las bibliotecas, todo con la intención de conocer y comprender desde el enfoque teórico la praxis del trabajo y darle un sustento conceptual a través de varios autores como Aidan Chambers, Cecilia Beuchat, Ernst Cassirer, Teresa Colomer, Yolanda Reyes, entre otros.

El tercero, *Desarrollando el oído musical: enfoque de análisis de la investigación*, se trata de la ruta metodológica en la que se desarrolla el corte, el método y las técnicas de investigación trabajadas, dando cuenta de las memorias de cada taller y desde la perspectiva del desarrollo del oído musical, se trata de los modos para comprender toda la experiencia vivida.

Y cuarto, *Música para el mañana, un sueño que no termina*, tiene como objetivo prestar nuestra atención para escuchar la construcción alrededor del trabajo y las voces de los niños y sus familias, un panorama de la voz en una composición única que se dio en la Sala de Lectura Oriente y que da paso a las conclusiones del trabajo.

Además, tenemos la partitura de la canción *Ronda de los conejos* al inicio de cada segmento como metáfora de la construcción de una pieza musical, esta canción, que se utilizó en cada taller, funge en el presente trabajo como un recuerdo constante de lo que moviliza la voz cantada.

Como comentario final, querido lector, esperamos que disfrute de esta memoria y le damos la bienvenida a esta canción que reconstruimos.

1. La búsqueda de una voz propia

Ronda de los conejos¹

The musical score is arranged in four staves: Flauta, Voz, Piano, and Percusión. It consists of three systems of music, each with a first and second ending. The lyrics are in Spanish and describe a game of hide-and-seek with rabbits.

System 1 (Measures 16-21):

- Flauta:** Rests throughout.
- Voz:** Cer qui ta cer qui ta cer qui ta, muy le jos muy le jos, Cer le jos.
- Piano:** Accompaniment with chords C, Dm, C, G, C, C.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

System 2 (Measures 22-26):

- Voz:** Sal tan los co ne jos fren te al es pe jo dan u na vuel ta
- Piano:** Accompaniment with chords F, F#m5b, C, Am, Dm.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

System 3 (Measures 27-31):

- Voz:** y se van, vuel ta y se van.
- Piano:** Accompaniment with chords G, C, Bb, G, C.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

¹ Domain, P. y Zaidman, M. (2014). *Ronda de los conejos*. [Canción]. Parte 1.

En todo recorrido investigativo es imprescindible conocer las posturas y las voces que han precedido el tema que nos interesa, como en este caso lo es la lectura en voz alta, por lo que debemos ser conscientes de las miradas históricas que se han posado sobre ella desde diferentes lugares para no aproximarnos desde el desconocimiento, por ello los siguientes antecedentes son el impulso para acercarnos a nuestra mirada y construir una voz propia al respecto.

Esta búsqueda de la voz propia nos lleva a pensarnos y preguntarnos desde nuestra experiencia, pasada y presente, las problemáticas en torno a la construcción de prácticas propias en la infancia entendidas desde la lectura en voz alta en las bibliotecas.

1.1 Una aproximación a las voces que resuenan

Para iniciar este trabajo, se hizo un rastreo de investigaciones entre los años 2017-2022, en relación con la lectura en voz alta y la lectura compartida en niños de 2 a 7 años. Los descriptores de búsqueda utilizados fueron: oralidad en primera infancia (lectura en voz alta y lectura compartida), las bibliotecas, el desarrollo del pensamiento crítico en los primeros años y la literatura infantil. Las bases de datos consultadas fueron: repositorio UdeA, Redalyc y Google académico.

Cabe aclarar que los antecedentes no son solo un corpus de trabajos investigativos, sino que más allá de eso, nos facilitan mirar hacia el pasado cercano para comprender lo que otros ya han planteado sobre el tema y poner sobre la mesa las certezas, dudas e incertidumbres que todavía rondan y que nos permiten seguir pensándonos y replanteándonos el lugar de la lectura en voz alta y las bibliotecas en la infancia. Siendo ese el caso, las investigaciones halladas se presentan de la siguiente manera:

En el trabajo de grado *“Memorias de ciudad en la Biblioteca Pública Piloto: un espacio de formación entre narrativas íntimas y plurales”* (2022), Mateo Benítez realiza dos afirmaciones clave sobre las bibliotecas y su función en el rol de la enseñanza. Para empezar, nos remite a la necesidad de comprender que la biblioteca no es solamente un lugar para prestar libros, sino que también es la posibilidad de educar a los usuarios a través del material que se lee, en sus palabras: “Es factible concebirla como un centro de formación capaz de brindar una educación integral a las diversas personas que acuden a ella como usuarios” (p.42). Además, esta afirmación la sustenta en la idea de que la enseñanza no se queda únicamente en la escuela, ya que puede darse incluso en espacios diferentes como museos, salas o bibliotecas.

En el mismo sentido, nace entonces la segunda afirmación: la biblioteca no puede ser invariable, ya que en las dinámicas que la circunscribe como un lugar para formarse entra en juego la balanza de lo riguroso y de lo subjetivo de quien lee, todo esto mediado a partir de elementos como el taller y la lectura que van haciendo al sujeto un ser reflexivo sobre sí mismo.

Todo lo anterior propicia un espacio en el que las voces pueden ser narradas y escuchadas, aquí las personas pueden construir una voz propia para narrar su historia o la de su ciudad, lo que constituye la apuesta principal del trabajo. Desde esta perspectiva se hace visible para la presente investigación un ejemplo claro del potencial de la biblioteca como lugar de formación.

Asimismo, tenemos a Restrepo Álvarez (2019) en la investigación *“La biblioteca como escenario posible para la lectura dialógica y la formación de conciencia crítica”*, que por medio de su trabajo etnográfico en la Biblioteca Pública Piloto (BPP), releva la importancia que tiene la lectura y escritura como posibilitadoras de actividades de interpretación, argumentación, debate y crítica, que si bien se han acompañado con otro tipo de actividades referidas a las manuales y a las artes plásticas, se puede focalizar en actividades que den como resultado la investigación, reflexión y apropiación (cosmovisión) en las prácticas de lectura, escritura y oralidad (LEO) con enfoque sociocultural.

Si bien este trabajo está enfocado en adolescentes y adultos, se abordó la función de las bibliotecas y el compromiso que tienen para la formación de sujetos con conciencia en los espacios formativos (programas) de “Tertulia literaria: Bajo la lluvia ajena” y “Club de lectura juvenil”, que se centran en la lectura y escritura, aspectos que contribuyen a la elaboración de este ejercicio investigativo en tanto la literatura se concibe como una práctica que posibilita el diálogo, la comprensión de problemáticas de la vida y producción textual, que trasciende los espacios e impacta a las personas involucradas mediante los programas señalados.

De esta manera, ser un lector me hace ser un participante de una realidad que voy dotando de sentido en la medida en que voy dejando en cada palabra leída un conjunto de experiencias en relación con mi habitar en el mundo (Restrepo Álvarez, 2019, p. 25)

Aspecto que contribuye a los niños y niñas, ya que la biblioteca es un espacio que pueden habitar todos, donde se puede socializar, aprender y transformar por medio de las dinámicas de

promoción y animación que se manejan; es un lugar donde es posible el encuentro con el otro y la vinculación para un bien común.

Pasando a otro antecedente nos encontramos con el trabajo de Patiño, E. (2017) titulado “*La oralidad y la escritura creativa como puente articulador entre la escuela y la sociedad*”, quien concibe un enfoque sobre la oralidad y la escritura como puente posibilitador entre las dinámicas sociales y la escuela. En esta investigación la oralidad como recopiladora de las tradiciones culturales y sociales de la experiencia de un sujeto juega un papel fundamental a la hora de unir intereses entre lo escolar y lo extraescolar, lo oral además no se ve como un simple gesto verbal sino como el “medio por el cual los seres humanos compartimos saberes, intereses, ideas, preocupaciones, es decir, expresar y compartir con otro todo de sí” (p. 21). Esta idea de comunicar al otro quien se es, repercute en el carácter social de la oralidad en la que no solo decimos (emisor) al otro, sino que también lo escuchamos y lo comprendemos.

Con respecto a las investigaciones que el trabajo hace sobre la oralidad podríamos decir que en cierta parte son pertinentes para entender la importancia de la voz que cuenta historias a otros, ya que nos remite a aquello sustancial que hay en el lenguaje hablado, sin embargo, se distancia en el sentido de que para este caso específico la oralidad es tomada desde lo general, mientras que la lectura en voz alta de cuentos evoca unas particularidades de ella que deben ser estudiadas de forma más meticulosa, para comprender por qué esa oralidad, con una intención específica, crea otros conocimientos y saberes.

En los aportes de Mejía Martínez (2021) en su trabajo de grado nombrado “*Fortalecimiento de la lectoescritura de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa San Vicente de Paúl a partir de textos literarios*”, hace una reflexión sobre la lectoescritura en segundo de primaria en la Institución Educativa San Vicente de Paúl (barrio Córdoba - comuna 7 de Medellín), como herramienta para el desarrollo sociocultural y el aprendizaje del código escrito a través de la lectura, competencia comunicativa (lectura en voz alta) y contexto familiar. En lo que respecta a esto último, la autora afirma que: “el aprendizaje de la escritura y el desarrollo de habilidades para la lectura, son fundamentales en los niños porque conlleva mejorar su pensamiento lógico verbal y su competencia comunicativa” (p. 8).

Lo que la autora muestra que se produce conforme los hábitos de cada estudiante es, por ejemplo, la lectura en familia, el gusto de leer por su cuenta o que la lectura sea acompañada en voz alta, sus motivaciones por la escritura, los lugares donde hace esta práctica, entre otras

cuestiones que comprenden la realidad del infante y sus prácticas de lectura y escritura, para generar un ambiente donde haya motivación e interés de parte de ellos. Aporta elementos importantes para comprender el universo infantil y los modos cómo se desarrollan mediante la propia lectura y escritura al utilizar un proceso (un antes, durante y después) que consolida la lectura crítica, analítica y reflexiva, de mayor complejidad (comprensión lectora), que se puede desarrollar por medio de talleres que motiven estas prácticas de carácter propio.

De otro lado, Morales Dávila (2020) en el trabajo *“Desarrollo de las habilidades de interpretación y análisis de la información desde el pensamiento crítico mediante la implementación de una propuesta de intervención didáctica con los estudiantes de transición de la institución Educativa Anzá”*, habla sobre la intervención didáctica realizada a 9 estudiantes de dicha institución por medio de la lectura en voz alta, juegos de preguntas, exposición de materiales, etc., para el desarrollo de habilidades de interpretación y análisis; todo mediante el pensamiento crítico de comprensión lectora, que se divide en tres componentes: literal, inferencial y crítico.

Lo anterior se trata de todo un proceso que inicia desde el momento en que nace el ser humano, que en su interacción familiar y social adquiere nuevos conocimientos y utiliza el lenguaje en la necesidad de comunicarse y conectarse con el mundo. Responsabilidad que luego recae en los profesores, una vez el infante ingrese a la escuela haciendo uso de prácticas que estimulen y cultiven su pensamiento y le permitan autonomía y la capacidad de resolver problemas cotidianos.

Estas intervenciones que haga el maestro serán cruciales para el desarrollo del niño, ya que puede haber una carencia de herramientas en las instituciones que ayuden a la labor, como también los ambientes de aprendizaje familiares pueden llegar a ser nulos debido a la falta de compromiso y responsabilidad, la autora lo menciona de la siguiente manera:

[...] Tales como pautas de crianza en el hogar que privilegian la televisión, el uso de aparatos electrónicos y otros dispositivos (Tablet, computadores) para los niños y con la única finalidad de entretenerlos, más no de brindarles herramientas para un aprendizaje en algunas de las dimensiones del desarrollo. Este hecho, aunado a la carencia de material en la institución educativa y en las casas como libros, cuentos en diversos formatos y espacios para la conversación termina por afectar el desarrollo de las habilidades, restringiéndose el trabajo a la jornada escolar y sin un eco profundo en los hogares. (Morales, 2020, p. 26)

Según la autora, queda entonces a merced del maestro abonar al pensamiento crítico del estudiante, en un proceso de análisis, interpretación, evaluación, inferencia y argumentación, donde el sujeto pueda pasar por cada etapa del proceso y pueda aplicar lo aprendido en situaciones reales; ello puede ser mediado por secuencias didácticas, que tienen como eje principal la lectura en voz alta por parte del maestro concerniente a unos tópicos principales con los que se desarrollan las sesiones y que se extraen de libros de géneros variados, seleccionados para cada intervención.

La autora concluye que, de las once sesiones realizadas, los estudiantes tuvieron mayor apropiación y desarrollo de la interpretación de cada texto en el ámbito narrativo, mientras que los textos informativos, instructivos y las epístolas fueron de mayor complejidad. También algunos procesos de análisis fueron bien recibidos por los estudiantes y les permitió generar preguntas, relacionar saberes y describir puntos de vista frente a las temáticas trabajadas.

Por su parte, la tesis de maestría de Montes Ramírez titulada *“El proceso de la oralidad en niñas y niños de los niveles de preescolar, primero y segundo, de un centro educativo rural del suroeste antioqueño, a través del uso de la variedad textual”*, apuesta por la oralidad en la primera infancia potenciada desde lo textual, en la que los niños y niñas son “portadores de texto reconocidos, renovados y potenciales.” (p.8). En este trabajo investigativo se hace un reconocimiento importante a los procesos orales que ya los niños y niñas han construido desde su cotidianidad en el contexto rural para, a partir de ellos, comprender desde un enfoque formativo e institucional estrategias que posibiliten el seguir construyendo ese mundo de palabras, para esto, Montes, se enfoca en la oralidad como “una habilidad comunicativa transversal a otras habilidades complementarias del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir para que los niños logren desenvolverse adecuadamente en los diferentes entornos” (p.11).

Siguiendo con lo anterior y teniendo en cuenta la importancia de la oralidad en la construcción de sujetos sociales, se debe comprender que el desarrollo inicial de esta es experiencial y depende de las interacciones que van desde el vientre materno, hasta los espacios formales y no formales como el entorno escolar y el familiar. En la investigación se hace hincapié en estos espacios debido al nivel de potencialización que ambos tienen sobre la oralidad en la infancia, ya que, por un lado, la familia es quien introduce de manera directa el lenguaje, pero por otro, en la escuela se da la posibilidad de desarrollar ese lenguaje desde la experiencia con nuevas formas de pensar y actuar que van construyendo en el sujeto nuevas formas de relacionamiento.

Como resultado, el trabajo de Montes es un estudio importante sobre la construcción de oralidad para pensarla desde una visión más amplia, en donde la expresión verbal también tiene lugar y en donde la escuela, aunque no es la única dependencia para la construcción de esta, se vuelve un espacio de mucho valor para su desarrollo.

Ahora bien, para el presente trabajo, el estudio anterior fue un antecedente que nos permitió tener una mirada sobre el papel de la oralidad en la escuela y así vislumbrar las distancias que puede haber en las prácticas respecto a otros escenarios como la biblioteca, además, mientras que el estudio de Montes tiene un enfoque hacia la escuela, aquí se hará en los vínculos iniciales de lectura en familia, que muchas veces no son un punto de partida fuerte para los niños y niñas, dado que en algunos contextos familiares no hay tiempo para darle protagonismo a la palabra hablada desde lo literario.

Otro antecedente que creemos pertinente es el trabajo de Flores Restrepo y Vargas Pérez (2017) titulado “*Imagina imaginador: un encuentro de imágenes, voces y letras en la Institución Educativa San Peruchito*”, en el que hay una alianza estratégica entre lectura, escritura y oralidad con el fin de resaltar esta última, ya que desde el ámbito escolar hay un enfoque en la escritura y la lectura que muchas veces termina por dejar de lado lo oral y, cuando lo retoma, lo hace desde prácticas ortodoxas no intencionadas. El centro de investigación para el trabajo fueron las dos sedes de la institución Educativa San Peruchito, llamadas San Perucho y El Líbano y los grados en los que se enfocaron fueron cuarto y quinto.

Como tejido entre estas tres prácticas se tuvo el libro álbum, a partir de la exploración literaria con él, se propiciaron espacios para encontrarse con el otro y construir y deconstruir ideas. Con todo, en este tejido de lectura, escritura y oralidad hay unas tensiones inmersas relacionadas a la institucionalidad y a la practicidad a la que se quiere llegar con la enseñanza de la lengua, que implican resultados numéricos obtenidos a través de pruebas estandarizadas, esto hace que, en la investigación de Flores y Vargas, se haga una apuesta también por la alfabetización crítica, que surge desde la experiencia que brinda el leer un libro álbum. Si bien leer podría considerarse el punto fuerte de esta metodología, en realidad es la oralidad, “entendida como el fenómeno de la lectura en voz alta de libros álbum, como diálogos e intercambios de experiencias, ideas e interpretaciones frente a las lecturas de manera colectiva” (p.5), quien toma protagonismo en la investigación.

Por otra parte, en la tesis *“Rima y movimiento: combinación que posibilita el desarrollo del lenguaje”* de Mónica María Gómez Arango (2020), se presenta el desarrollo del lenguaje en la primera infancia de la Institución Educativa Fernando González, en cuanto a la música y el movimiento, como ejes centrales que generan como resultado una oralidad más fluida, desarrollando la habilidad comunicativa, además de otras competencias como la imaginación, creatividad social y emotiva, mediante el aspecto sensorial en tanto “el cuerpo todo sea un vehículo para esa experiencia” (p. 8), de la vida y del conocimiento; que para este trabajo investigativo tiene relevancia al utilizar dinámicas para el desarrollo, participación y motivación de los infantes.

Para lograr esto, la autora elabora una serie de talleres que implementa de manera presencial y virtual por la contingencia del COVID-19, quien afirma que, en primera instancia, se debe generar un vínculo sincero con los estudiantes, donde se les reconozca su condición humana y se les permita, más en esta primera etapa de vida, tener acercamientos con lo que son, niños, que les gusta jugar, divertirse, estar en constante movimiento; tal y como se presentan en sus propósitos investigativos: “La ausencia o poca participación de aspectos lúdicos y sensibles en el proceso de acercamiento de los niños al lenguaje y a la experiencia literaria, constituyen la base de la cual parte este recorrido investigativo” (p.12). Porque es deber del maestro conectar con eso que se les presenta a los niños, en disposición, entusiasmo, expresividad y disfrute, para que ellos también logren hacerlo, en un efecto espejo como lo nombra la autora o también podría ser siguiendo el ejemplo que reciben de sus maestros.

Además, dicha participación y compromiso del maestro genera, por ejemplo, en el caso de las rimas y la musicalidad, que los participantes obtengan una conciencia fonética, que por medio de la atención y escucha pueden comprender el aspecto léxico entre una rima y otra y el sentido de crear nuevos términos que puedan conectar con los que se les va proporcionando. Dicha conciencia se da porque las palabras tienen una constitución fonética, que permite jugar con la entonación, ritmo, sonido y conecta con los niños en tanto se relaciona con el cuerpo, el movimiento, los sentidos y en su misma sustancia, la vida, que más adelante nutre el saber académico, pues, "el movimiento ayuda al lenguaje oral y el lenguaje oral, a su vez, ayuda al movimiento" (p.24); lo que se presenta como un atenuante para la formación del infante en el mundo de la literatura, porque se relaciona primero consigo mismo y los demás, para luego adentrarse en los grafemas y dibujos que revelan su experiencia en canciones, poemas, rimas, movimientos y palabras.

En el trabajo de grado de Gil Navarro (2013) *“El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad en estudiantes de 5° de la Institución Educativa Santo Cristo sede Marco Fidel Suárez”*, hay una apuesta por el teatro como herramienta didáctica y metodológica para el desarrollo de la oralidad a partir de la experiencia artística que proporciona espacios para que las habilidades ligadas a la oralidad, como la gestualidad y el lenguaje visual, también se incorporen a la práctica y den pie para el desarrollo de una experiencia integral en la que se posibilita también la relación con el otro.

En este trabajo de grado hay una problemática central y es la necesidad de la escuela por incluir como proceso formativo de sujetos sociales estratégicas que no se reduzcan sólo a la lectura y la escritura, sino que fomenten además la oralidad como eje articulador para dar respuesta a las preocupaciones de la escuela por desarrollar en los estudiantes las capacidades para comunicarse con el otro, desde un léxico amplio que les permita expresar aquello que piensan. Relacionado a esto se plantea la oralidad como una competencia lingüística que es necesario abordar desde lo didáctico, por lo que, en el mismo sentido, se invita a reflexionar sobre los procesos de aprendizaje en el aula y el papel que se le está dando a la didáctica dentro de estos.

Dicho lo anterior, entra entonces el teatro como herramienta lúdica y didáctica que permite ser eje dentro de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas ligados a la oralidad. El teatro brinda la posibilidad de que los estudiantes, a partir de la interacción con el otro, tengan la necesidad de desarrollar la lengua y de entender lo que se escucha para responder con sentido. Dentro de estas dinámicas que propicia el teatro, Gil, hace presente el papel de la escucha, que, aunque poco considerado dentro de la construcción de la oralidad, es fundamental. Creemos que este apartado de la escucha, aunque corto en este antecedente, es enriquecedor para la construcción del presente trabajo, ya que nos permite visualizar las formas en que la escucha ha sido desarrollada en la escuela.

La práctica de la escucha, para Gil, debe ser tratada como parte de los procesos comunicativos, es decir, hay un emisor y un receptor que necesitan estar atentos a ambos lados del mensaje como habladores y como oidores para que el acto de habla no sea líneas, siendo así, en el teatro se emplea de forma estratégica la necesidad de escuchar al otro para dar continuidad al acto teatral, en el que los estudiantes deben estar atentos del entorno que los rodea y responder a él desde la voz y el cuerpo; el teatro termina por devenir en una metonimia del mundo.

Yaritza Cova (2004) en “*La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas*” habla acerca de la lectura en voz alta como una forma acogida para el otro, pues se trata de un proceso agradable que remite el aprendizaje desde la acción y la participación, así quien escucha está a su vez aprendiendo a leer y es allí donde recae el valor de esta práctica, porque el texto moviliza los límites, y llega a todas las edades para ser enunciada, para que niños y niñas la entiendan en su lenguaje oral; en lo que la responsabilidad del interlocutor se ve reflejada, y es allí donde los actores más importantes en la vida del niño o la niña, como es el caso de la institución familiar, entran en acción para continuar con las prácticas lectoras:

[...] Sin embargo, los docentes consideran que si desde el hogar se trabaja con esta habilidad, su aprendizaje será más efectivo y significativo, porque ahí existen condiciones especiales que favorecen su práctica, como por ejemplo, el afecto, la comprensión y comunicación, la cercanía entre padres e hijos, la posibilidad de una atención individualizada, la presencia de diversidad de materiales impresos, entre otros; todo ello redundará en un niño competente para la lectura y el aprendizaje. (p.54)

Este encuentro cálido con la lectura y más en compañía de sus familiares, no solo fortalecerá la capacidad lectora del niño, sino también el valor afectivo hacia su familia, en una perspectiva social, comunicativa y funcional del lenguaje. Estas aproximaciones de Cova permiten entender el valor e importancia de la lectura en voz alta para el infante, tanto para el desarrollo de la lengua, como para su desarrollo integral o de vida, desde las dos instituciones como son la casa y la escuela a través de una serie de ejemplos e ideas para llevarla a cabo.

Otro antecedente que consideramos pertinente para la investigación fue el realizado por Sandoval y Echeverri (2019) titulado “*Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduos*”, en el que se observan las prácticas lectoras de niños y niñas que frecuentaban la biblioteca pública con el fin de comprender cómo éstas incidían en la construcción de prácticas lectoras propias.

Este trabajo fue interesante de leer, ya que muestra una perspectiva de la lectura autónoma en la infancia vinculada de forma estrecha con la biblioteca y abre una vez más la puerta hacia el universo infantil, para entender que los niños no sólo leen para descifrar códigos sino para entender el mundo a través de las palabras.

En este acercamiento de los niños con la literatura dentro de la biblioteca, las autoras mencionan que converge otro elemento importante que es el mediador entre el niño y los libros; aquel que acerca las historias desde la lectura en voz alta o desde la recomendación de un libro. En el texto se menciona de la siguiente forma: “El nivel de asiduidad varía de lector a lector y esto impacta también en su relación con la sala, la lectura, las mediadoras y los otros niños, tal como veremos más adelante.” (p. 114).

Creemos que este indagar por la literatura en la primera infancia y en escenarios bibliotecarios es un tópico en común con esta investigación, sin embargo, cabe aclarar que por nuestra parte es necesario seguir pensándonos no como observadoras sino como mediadoras directas de la literatura y los niños a través de la voz.

Para finalizar con nuestro corpus de antecedentes traemos a Paula Muro (2016) y su tesis titulada “*Importancia de la lectura en voz alta desde edad temprana.*” Como el título lo dice, esta investigación tiene como preocupación principal el papel de la voz en la infancia y lo deja claro desde el principio con la pregunta “¿por qué es esencial la lectura en voz alta?” (p.2).

Paula Muro menciona que, aunque la lectura en voz alta no es una práctica reciente ni novedosa en la sociedad y en la historia general de la humanidad, sí es un tema desconocido para muchos, algo que se practica en la vida cotidiana de forma espontánea sin llegar a vislumbrar lo valioso que es y las repercusiones que trae en los niños. Para indagar sobre esta práctica, la autora hace un recorrido teórico sobre la lectura en voz alta desde referentes como Riquelme y Munita (2011) y Edwards (2013).

Dentro de este recorrido por encontrar respuestas a la pregunta por la lectura en voz alta van surgiendo en el trabajo afirmaciones importantes sobre el desarrollo cognitivo y experiencial del niño respecto al mundo desde los siguientes ámbitos: la alfabetización que les permite ser más activos en la lectura en voz alta; la conciencia fonológica que les ayuda a comprender cómo se configura el lenguaje y; la socialización que les posibilita crear prácticas propias desde las lecturas compartidas.

Como se observa, en este antecedente y en los anteriores, hay toda una pregunta por la lectura en voz alta y por las bibliotecas como lugares de encuentro entre las voces literarias y los niños, por lo que es bastante enriquecedor reconocer esas otras voces que se han preguntado antes sobre esto para volver a traer a luz el tema, lo que nos permitió problematizar y construir otras miradas sobre las prácticas que acontecen alrededor de la lectura.

1.2 Hablar de las bibliotecas

“La biblioteca es ilimitada y periódica. Si un eterno viajero la atravesara en cualquier dirección, comprobaría al cabo de los siglos que los mismos volúmenes se repiten en el mismo desorden (que, repetido, sería un orden: el Orden).”
(Borges, 1941)

Las bibliotecas se han habitado y construido desde diferentes perspectivas a lo largo del tiempo, algunas han sido solo bodegas para almacenar libros, mientras que otras han permitido, además, ser habitadas, otras en cambio han sido quemadas, censuradas, restringidas e incluso dejadas al olvido, no obstante, ¿debería ser esta la naturaleza de una biblioteca? Cabral (2006) nos habla de una biblioteca que tiene como función compartir y construir conocimiento e información, documentar, reunir, almacenar, procesar y difundir en sociedad para enriquecerse personal y colectivamente, bajo esta perspectiva la biblioteca no solo se abre a los libros sino también a quien lee los libros, libros que a su vez no son simples letras combinadas sino la posibilidad de ampliar el saber.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan a continuación las experiencias que como lectoras hemos vivido con las bibliotecas:

1.2.1 Un sin fin de historias atiborradas en muros de concreto

Hacer un recorrido por la memoria para volver a darle vida a la biblioteca que habité en mi niñez trae consigo pocas imágenes, los recuerdos de la biblioteca en mi escuela primaria son nulos, ni siquiera puedo afirmar que hubiera una biblioteca allí, recuerdo que la escuela era inmensa, tenía zonas verdes con árboles de mango, salones escondidos que parecían terrenos misteriosos, había incluso una tarima para presentaciones y un auditorio lo suficientemente grande para las reuniones importantes, sin embargo, no recuerdo haber visto la biblioteca, puede que tal vez no tuviera una y si la tuvo nunca la habité, los libros que leía y que, no por alardear, eran muchos, nunca vinieron de la biblioteca. No obstante, aunque en el municipio de Montelíbano sí había biblioteca pública esta no era muy diferente, aunque sí tenía un lugar físico, era usado para todo menos para leer, recuerdo que las muy pocas veces que entré se me hizo un lugar algo maravilloso y extraño, había montañas y pilas de hojas por todos lados, las escenas que recuerdo son como de película mágica,

los libros que veía eran todos grises y para una niña de cinco o tal vez seis años daba la impresión de ser un cuarto de archivos para la gente que sabe leer palabras complicadas, en esta biblioteca, que nunca fue solo biblioteca sino también Casa de Cultura, recuerdo haber visto graduarse a mi hermano de sus clases de dibujo, como lo dije ya, era un lugar al que ibas no necesariamente a leer. Quizás, si volviera a esa biblioteca en este momento me encontraría con sorpresas, he escuchado que el lugar lo han transformado, que ya hay música y artes escénicas además del dibujo, sin embargo, sobre la lectura no he escuchado nada, no sé si haya cambiado, no sé si siga igual.

Cuando pasé a grado sexto habité otro colegio en el que sí había biblioteca, ahí los estudiantes se reunían en su mayoría a jugar juegos de mesa, había libros por supuesto, pero ninguno que contara historias de otros mundos o de viajes o de aventuras o de animales que podían hablar, en cambio había libros de matemáticas, de español, de inglés y de historia; todos libros académicos que nunca me atreví a leer. Recuerdo que en las clases de español cuando dejaban de tarea leer un libro siempre lo buscaba en mi propia casa o en la casa de un familiar, nunca en la biblioteca porque sabía que ahí no lo iba a encontrar, ahora bien, decir que la biblioteca no era un lugar cómodo sería mentira, pues muchos de los descansos me la pasé ahí jugando damas o parques y, aunque el tiempo que pasé en el colegio fue corto, recuerdo la biblioteca con cariño, eso sí, estoy segura de que la recordaría con más cariño si en ella hubiera leído las lecturas para las clases: la historia del burrito más tierno o la de la gaviota más revolucionaria.

Hasta este punto mi recorrido por las bibliotecas había sido poco, en realidad no había estado en una biblioteca donde su función principal fuera leer, en realidad no había conocido una biblioteca en todo el sentido de la palabra, no fue sino hasta grado octavo que encontré una biblioteca que era para leer, el suceso me pareció lo más increíble del mundo, yo de catorce años, a la que le encantaba la lectura, pero que ya no tenía la facilidad de conseguir libros, la biblioteca era el lugar ideal. En mi segunda visita a la biblioteca municipal saqué el carné para prestar material y con todo el ánimo del mundo me dispuse a encontrar las maravillas depositadas en los libros, para mi descontento, en parte decepción, la biblioteca era un desorden, si querías leer algo específico nunca lo encontrabas porque el orden nunca era el correcto y solo terminabas más confundido con el significado de las letras y los números que marcaban en cada libro; podría afirmar que mi distorsionado conocimiento sobre el sistema de las bibliotecas fue gracias a esa experiencia.

No así, la biblioteca del colegio, aunque era igual de desastrosa con el orden de los libros, era más pequeña y te daba la posibilidad de encontrar o escoger lecturas mucho más fácil, en ella encontré un libro que me devolvió la esperanza, cuando leí *El retrato de Dorian Gray* escrito por Oscar Wilde, la biblioteca se transformó en un pequeño tesoro, por supuesto era sólo el tesoro y no la isla porque leer allí era difícil, el salón era oscuro y en los periodos de evaluación siempre había reuniones de profesores y directivas a puerta cerrada, por lo que si querías leer un libro, ibas al tesoro, sacabas la monedita de oro y te la llevabas a leer a la casa, no fue sino hasta grado once que la biblioteca empezó a tener personas que fueran a leer, luego de una purga de libros y de un nuevo catálogo de libros álbum, se podía ver en el descanso siete o diez niños que se quedaban a leer libros ilustrados mientras que también se veían a otros cuatro o cinco en computadores haciendo las tareas a último momento. De una manera positiva la biblioteca empezó a ser habitada, pero yo nunca me quedé a leer, el espacio seguía siendo oscuro y ya había arraigado la costumbre de leer en mi pupitre o en el sofá de mi casa.

María Teresa

1.2.2 Un recorrido entre la ciudad y el campo

Haciendo un recuento de las bibliotecas escolares llego a la conclusión que de tres colegios por los que pasé solo uno de ellos tenía una verdadera biblioteca, con libros palpables, en buen estado y accesibles. Esta biblioteca real, se encuentra en la experiencia de una niña citadina en colegio semi privado en cuarto de primaria, que en sus descansos y de la mano de la soledad, iba sin falta a la biblioteca escolar, le interesaba tanto, por todas las aproximaciones y la difusión que hacían, que solo al entrar creía que se hallaba en un mundo mágico y que iba a encontrar grandes tesoros; lastimosamente el panorama cambiaba cuando en la búsqueda del material, sin ninguna guía ni supervisión, era difícil encontrar la lectura deseada, ya que aunque un libro fuera interesante por la portada terminaba siendo todo lo contrario en su contenido, algunas veces sí daba con la literatura, en cambio, en otras se aburría del amplio contenido y prefería irse, pues su mundo fantasioso se desvanecía y elegía el mundo del juego y la diversión. De aquella época, recuerda un carné de préstamo con su foto y el hecho de que nunca lo utilizó por el temor de perder algún libro.

Ya en la secundaria y en medio de las montañas de Cocorná, un pueblito cobijado entre el conflicto, la precariedad y la falta de agua, las únicas bibliotecas a las que asistía eran las virtuales, porque los estantes de la primera escuela, estaban atiborrados entre ratas, polillas, polvo y humedad, con unas interminables e incomprensibles guías, para un número considerable de estudiantes de distintas edades y dos grados escolares que, teniendo un profesor licenciado solo estaba condicionado para una o quizás dos materias, pero a la vez en la obligación de enseñar sobre las demás áreas a todos con guías de toda clase. Este tipo de escuelas trabajaron y siguen trabajando con el modelo de Escuela Nueva, la cual, según mi experiencia no fue la más amable, ya que le dan a los estudiantes la autonomía en su aprendizaje, pero sin ningún tipo de acompañamiento o instrucción más allá de entregar el material; en cierta medida hay algo allí sobre la responsabilidad del docente frente al contenido y formato de las guías que debe ser tratada con suma importancia.

Ya en el último colegio, del cual me gradué, la biblioteca estaba siempre bajo llave, custodiada al frente de la rectoría y del otro lado a la vista de los curiosos, unos enormes vidrios dejaban ver aquello que no se podía tocar; no recuerdo una sola visita al lugar a no ser de que presentaran una película, hubiera charlas sobre el ICFES o las pruebas Saber, solo si se tenía la oportunidad en ese lapso, se llegaba a leer las portadas y la distribución de los estantes, llegó a ser tan desconocida la biblioteca para mí y creo que para todos, que cierta vez le pregunté al profesor de español qué tipo de literatura se encontraba allí y su respuesta fue dubitativa, solo me dijo ciertos títulos de los que no estaba seguro; la literatura allí contenida estaba muerta, olvidada, ignorada y desconocida, en sí no había literatura, ni biblioteca.

Angélica María

1.2.3 Sala de lectura infantil Oriente de Comfenalco, Municipio de Rionegro

De las vivencias anteriormente narradas no se puede dejar de lado una que ha tomado gran significado en nuestro recorrido experiencial por las bibliotecas, hablamos a continuación de un lugar que nos ha dicho “así es una biblioteca”, es aquí donde desarrollamos nuestra práctica pedagógica y es este espacio el que nos ha servido como provocación y centro para la presente investigación. Quién ha visto mundos surgir de la nada ante sus ojos probablemente se hubiera sentido menos desconcertado, entrar al edificio de Comfenalco y descubrir en su interior un paraíso

de libros, produjo sin duda un sentimiento de shock; como encontrar una cueva misteriosa dentro de un edificio lleno de oficinas.

La Sala de Lectura Infantil de Oriente, una Biblioteca ubicada en Rionegro, Antioquia, en la zona comercial próxima al parque principal del municipio presenta entre un amplio catálogo el programa “*Al calor de las palabras*” destinado para una población de niños y niñas entre los 0 - 1 año, 2-4 años y 4-6 años, donde muchos de estos que inician el programa pueden durar en él hasta cumplir la edad de 6 años para luego continuar su proceso lector a través de otros programas que brinda la Biblioteca. Entre estos grupos hemos compartido y participado con la población de 2-6 años.

El propósito de los encuentros es la lectura en voz alta y la lectura en familia o también llamada lectura compartida; todas las secciones sin importar la secuencia que utilicen ya sean charlas, actividades o ejercicios, conservan estos dos temas como eje central.

Generalmente las sesiones se inician con una canción de saludo, a partir de esta los niños se reconocen a ellos mismos y a sus compañeros como partícipes de los talleres, respecto a esto una de las cosas que más se resalta de la promotora es el valor que le da a la voz de cada niño o niña que participa del taller, ya que en general son talleres que se realizan entre todos, es decir, la promotora no dicta lo que dice el libro sino que los involucra a ellos en ese proceso al leer en voz alta y los hace, por consiguiente, lectores también de los cuentos. Además, la planeación y ambientación para las sesiones de una hora son bastante llamativas, se trata la creatividad, el color, tópicos variados, se trabajan con fechas especiales, temáticas de libros recomendados, etc.; la disponibilidad de recursos es posible, la gran mayoría de veces asumidas por Comfenalco y otras tantas por la promotora encargada del programa, quien demuestra en sus múltiples deberes el amor por lo que hace y el verdadero cargo que le corresponde.

Como experiencia conjunta el habitar esta biblioteca, no solo como practicantes sino como amantes de la lectura, posibilitó en nosotras una mirada diferente hacia el significado de lo que es una biblioteca y contribuyó al mismo tiempo en nuestra continua formación por seguir puliendo el gusto literario, por ello y en relación a lo que veníamos construyendo en el devenir maestras en cuanto a las dinámicas institucionales de disciplina, normas y orden, se nos presenta un panorama diferente que permite a los participantes libertad para tomar el material, moverlo y leerlo; asimismo, la implementación de juegos, canciones y la dispersión del cuerpo en compañía del

adulto responsable que no está para regañar sino para mediar, hace que leer sea un completo disfrute.

Las aproximaciones anteriores nos llevaron a preguntarnos sobre el papel de la lectura en voz alta teniendo a la biblioteca como espacio conectivo entre ella y la infancia, el comprender cómo aprenden los niños en aquel espacio en medio del disfrute entre intervenciones cortas, pero intencionadas y la construcción del universo infantil nutrido de prácticas orales y prácticas lectoras con sentido dieron como apertura la siguiente pregunta: ¿Cómo la lectura en voz alta es para los niños y niñas una aproximación al universo literario y a su propio universo infantil?

1.3 La intención de crear una melodía

Objetivo general:

- Favorecer la inserción a prácticas lectoras, a partir de la lectura en voz alta, de los niños y niñas participantes del programa *A que te cuento un cuento* de la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco en el municipio de Rionegro.

Objetivos específicos:

- Comprender la función de la biblioteca de Comfenalco y su papel distintivo en la construcción de prácticas orales.
- Acompañar desde la lectura en voz alta procesos que motiven al niño/a en su ser lector.
- Propiciar un espacio de lectura en familia con los participantes del programa *A que te cuento un cuento* que posibilite la creación de prácticas cotidianas alrededor de la lectura en voz alta.
- Mediar talleres de lectura en voz alta que permitan el encuentro de los niños y niñas con la literatura infantil y de lo que ella suscita para el desarrollo de sus prácticas lectoras.

1.4 Justificación

Toda la vida, aun antes de nacer y después de morir, transcurre en un mundo de palabras y sonidos, en el que aprendemos a sobrevivir mientras escuchamos a los otros. ¿No es esta una de las claves fundamentales de la vida y la existencia en sociedad?, pero más allá del sobrevivir existe también solo el vivir, que en nuestra condición humana se desarrolla desde el lenguaje, bien dice

Yolanda Reyes (2008) que: “[...] el lenguaje es la herramienta básica para pensar, sentir, armarse por dentro y seguir construyendo el mundo al lado de los otros.” (p.28). Con el lenguaje se construye y se comprende el mundo para habitarlo con otros, si nos vamos por ejemplo a la sociolingüística desde Romaine, S. (1996) encontramos que el mundo no es como es, sino como lo construimos a través del lenguaje, ya que es este el que nos permite encontrarle sentido.

Siguiendo este planteamiento, es oportuno entender también que el lenguaje nos permite crear vínculos fuertes que, entrettejidos a través del tiempo, forman sociedades. Un claro ejemplo de esto es, sino tal vez, el vínculo más fuerte, el de la madre que le habla a su hijo en el vientre mientras este le responde con movimientos, y citamos nuevamente a Yolanda Reyes (2008), cuando afirma que: “A diferencia de otras madres mamíferas, la madre humana lee las pataditas del bebé desde el útero o sus ciclos de sueño y de vigilia, y al tratarlo como si entendiera, establece un diálogo con él.” (p.30). Es un hecho que todas las madres entienden, saben que la conexión con sus hijos no empieza en el parto sino desde el vientre y esto nos ayuda a entender a nosotros, como hijos e hijas que somos todos, que el lenguaje aflora en cada uno desde la existencia misma.

Dentro esta concepción del impacto que tiene el lenguaje en el ser propio y en el mundo, la voz es y ha constituido a lo largo del tiempo un papel importante, no solo porque nos permite comunicar información, sino porque con ella expresamos también debilidades, angustias y ánimos, todos esos sentimientos que se vuelven tan íntimos al modular palabras y que terminan siendo comprendidos en gran medida por nuestro tono de enunciación, por la rítmica, la frecuencia y el color de voz que caracteriza a cada individuo; incluso, se vuelve curioso la forma en que las madres pueden distinguir, a partir del llanto de un bebé, la necesidad que está comunicando en el momento.

Es tan importante la voz y las palabras que expresamos con ella que muy bien dicen que *hay palabras como golpes de espada y hay palabras dulces al paladar*, por ejemplo, aun las plantas que no pueden gesticular palabras son afectadas por ellas, al calor de una dulce frase el pétalo más débil y quebradizo puede reverdecer. En *La casa imaginaria*, Yolanda Reyes (2008) expone lo siguiente:

La historia humana parece demostrarnos desde el comienzo, “que no solo de pan vive el hombre”: que, más allá de estar nutridos y atendidos en el plano fisiológico, necesitamos de las palabras y del afecto del que son portadoras para vivir. (p.13).

En el transcurrir de nuestra vida crecemos con múltiples voces que dejan huella en nuestro ser, una de ellas es la voz literaria, aquella que nos lee cuentos, libros álbumes, novelas, etc. Esta voz es también de suma importancia para comprendernos a nosotros mismos y al mundo como tal, a raíz de las historias literarias, los niños desde temprana edad descubren que el lenguaje no nombra sólo lo que se ve sino también lo que se siente (Reyes, 2008).

Por lo anterior, dentro de esta necesidad hacia la palabra y el sonido que producen, surge la relevancia de la palabra enunciada, de la voz propia; en aquella que la lectura de textos literarios en voz alta juega un papel crucial para los niños que empiezan a construir una visión del mundo en la que se vinculan con otros sujetos por el acto de oír. Debido a esto, ¿Qué es la lectura en voz alta y qué repercusiones tiene en quién escucha?, en la perspectiva de Cova Yaritza (2004) encontramos la siguiente definición:

La lectura en voz alta es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. (p. 55)

En este sentido, la lectura en voz alta se convierte en un estímulo, en una vivificación de las letras, del lenguaje, en toda una construcción real para aquellos que escuchan, se sensibilizan y conectan con ella. Justamente, en las reflexiones con la lectura en el ámbito de maestras en formación, es que nos unimos a la investigación de la lectura en voz alta por medio de una serie de talleres que nos permiten entender, analizar y criticar el pensamiento infantil y los desarrollos que tienen los niños y las niñas con aquellos acercamientos desde la voz literaria en su formación personal y social. Porque entendemos que la tradición oral es una actividad que ha trascendido las generaciones y que hoy en día puede estar en peligro de extinción, en lo que respecta el contacto con el otro, el movimiento y el gesto natural de quien habla, la entonación y personificación del que recita, canta, lee y se acerca a las palabras por el placer de transmitir las, de que alguien más conozca la historia, de que alguien más la cuente; entre los nuevos modos de comunicación que en su mayoría paradójicamente nos desconectan de los parientes más cercanos para conectarnos en la globalización.

Desde esta perspectiva, se halla la biblioteca como lugar de encuentro de la palabra, la literatura y la infancia, que recobra ese sentido de cercanía y de tradición; como es el caso de

Comfenalco, en la Sala de Lectura Oriente, donde se pretende desarrollar la investigación de este proyecto, entendiendo la Biblioteca como un vehículo de la enseñanza- aprendizaje y, que, para la mayoría de los maestros de lengua y literatura, ocupa un lugar en las instituciones educativas. La biblioteca es entendida como un territorio presto a entender y a comprender los gustos de quienes lo habitan para, en consecuencia, brindarles selecciones oportunas que lleven a la realización del círculo de lectura que Chambers propone y en el que los niños, atraídos por el material, escogen los libros para luego leerlos, comentarlos o volverlos a leer.

Además de lo anterior, entendiendo que la formación de buenos lectores ha sido una problemática que la escuela ha venido trabajando al intentar combatir en los últimos años los paradigmas en los que la lectura se reduce a codificar y descodificar el código escrito y, a la capacidad de lograr una lectura fluida del texto como prueba suficiente para demostrar que un niño sabe o no leer, nace la necesidad de pensar la lectura desde una perspectiva diferente que no la reduzca a un aspecto mecánico sin un verdadero esfuerzo mental que lleve a entender y tener la capacidad de relacionar, cuestionar, ampliar la cosmovisión e inquietarse por aquello que lee, movilizándolo el pensamiento. Pérez y Pulgarín (2011) lo mencionan de la siguiente manera:

La preocupación creciente por el evidente fracaso de la escuela para formar lectores, ha hecho que la pregunta por la responsabilidad de esta formación se desplace hacia otros ámbitos como la familia y la biblioteca, y que la estimulación del lenguaje, en contacto con los libros y la lectura, se contemple como una necesidad desde la primera infancia, incluso desde la gestación. (p. 42)

Es por ello, que esta responsabilidad que desde muchos enfoques ha sido cubierta aparentemente por la escuela, se traslada a las bibliotecas con la promoción de la lectura de diferentes formas, en este caso, mediante la lectura en voz alta como herramienta facilitadora y mediadora entre el lector y el libro, en una relación recíproca.

Ahora bien, entre todo esto que hemos venido desarrollando, ¿qué es entonces lo que hace relevante a esta investigación entre los otros abordajes que se han pensado anteriormente frente este asunto de la lectura en voz alta?, se trata de dos puntos que, aunque han sido tomados en cuenta desde investigadores y lectores como Yolanda Reyes, Aidan Chambers, Teresa Colomer, entre

otros que traeremos a colación en muchos momentos, son aspectos que consideramos necesitan mayor visibilidad dentro de los procesos educativos y formativos del ser.

El primero consta de visualizar la lectura en voz alta como una práctica oral que puede brindar grandes avances en lo que respecta a las problemáticas del lector, la pérdida de la tradición oral de contar historias, práctica sustituida por los podcasts, videos, audiolibros, entre otros; que, si bien pueden ser una herramienta para el lector, no cuentan con un acompañamiento y cercanía con el otro, asunto que hemos trabajado desde los antecedentes, como un eje clave para formar un sujeto lector; además, esta práctica de lectura en voz alta desde el espacio no convencional, se entiende como un referente para las instituciones educativas, en tanto se pueden desarrollar procesos nuevos de formación desde sus bibliotecas y aulas.

En segundo lugar, se pretende desde la lectura en voz alta provocar en los niños y niñas la construcción de prácticas lectoras propias que lleven a la creación de sujetos capaces de leer el mundo desde las subjetividades que propicia la literatura, es decir, la capacidad de ser socialmente sujetos críticos y analíticos. Creemos, por consiguiente, que esta construcción del ser no puede estar desligada de la palabra y de los sentidos que esta evoca, mucho menos puede estar desligada de la voz literaria, porque es precisamente en esta donde podemos encontrarnos con aquello que nos moviliza; a través de la literatura no solo creamos ficciones para descubrir otras realidades, sino que también nos redescubrimos a nosotros mismos.

2. Instrumentos que componen esta canción

The musical score is divided into three systems, each with three staves: Voice, Piano, and Percussion.

System 1 (Measures 33-37):

- Voz:** Melody with lyrics: "Cer qui ta cer qui ta cer qui ta, muy le jos muy le jos, Cer". Chords: C, C, Dm, C, G, C.
- Piano:** Accompaniment with chords: C, C, Dm, C, G, C.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

System 2 (Measures 38-42):

- Voz:** Melody with lyrics: "le jos. Co men za na ho rias, ñam ñam ñam,". Chords: 2. C, F, F#m5b.
- Piano:** Accompaniment with chords: C, F, F#m5b.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

System 3 (Measures 43-47):

- Voz:** Melody with lyrics: "to dos los co ne jos dan u na vuel ta y se van,". Chords: C, Am, Dm, G, C, Bb.
- Piano:** Accompaniment with chords: C, Am, Dm, G, C, Bb.
- Percusión:** Rhythmic accompaniment.

² Domain, P. y Zaidman, M. (2014). Ronda de los conejos. [Canción]. Parte 2.

Al hablar de instrumentos en este trabajo hacemos referencia a los elementos que nos permitieron desarrollar nuestra investigación, cabe resaltar que estos no fueron estipulados desde el inicio, sino que fueron aflorando en el ejercicio de observación.

En nuestro caso, pensar en la voz que lee, en la literatura infantil, en las bibliotecas y en los elementos musicales y escenográficos que se presentan en este conjunto sonoro, supuso varias cosas: en principio entender que lo oral es horizontal, es decir, no se trata solo de la voz de los niños y niñas que leen, lo bien que lo hacen y lo sienten, sino también de quien les lee y lo que repercute en ellos; segundo, pensarnos la literatura infantil nos movilizó a leer aún más a nosotras y empaparnos de este universo para luego compartirlo a los otros; y tercero, habitar la biblioteca que nos llevó a repensarnos las formas de estar en ella y lo que eso posibilita como espacio libre de creación.

Para la aproximación a cada uno de estos elementos fue muy importante la experiencia propia de relacionamiento con ellos, no obstante, para ampliar el horizonte hacia lo que otros han vivido y de cómo lo han hecho, supuso ya, no solo un acercamiento, sino un encuentro con la teoría que nos permitió otras posibilidades desde autores que, desde su hacer investigativo, proponen una base fundamentada sobre el tema.

2.1 Respecto a la voz: la posibilidad de la lectura en voz alta

Aidan Chambers (2007) dice que “Hay quienes dicen que no les gusta leer relatos, pero nunca me he encontrado con alguien a quien no le guste escucharlos.” (p. 45). Esta afirmación es fundamental para la construcción del sujeto; somos lo que nos cuentan y lo que hacemos con esas historias para seguir creando experiencias propias que, en futuro, seguro también serán contadas. “Tal vez quedaremos sorprendidos por lo difícil que es explicar quiénes somos sin contar una serie de anécdotas.” (Chambers, 2007, p. 46).

Este contar de historias que se teje desde la palabra y que es escuchado con atención desde el disfrute, es preliminar de la lectura en voz alta. Nacemos escuchando las historias de vida de nuestros padres, madres, tíos/as, abuelos/as y amigos/as, para luego escuchar las historias de mundos inscritos en libros y, como dice Chambers, ninguno está exento de caer en la necesidad de escuchar una historia.

La lectura en voz alta es primordial para la construcción de sujetos lectores de libros y del mundo, por consiguiente, el rol que desempeña en la niñez es vital. Los niños necesitan de quienes

les lean, porque incluso al crecer, esta necesidad seguirá latente, el ser humano está hecho de palabras y se requiere seguir escuchando para seguir escogiendo las afirmaciones y negaciones que lo seguirán formando. Sobre esta necesidad de contar a otros, Chambers (2007) afirma:

Contar cuentos es indispensable para que las personas se conviertan en lectores, sea cual sea su edad. De hecho, la evidencia sugiere que los adolescentes a quienes no les gusta leer necesitan escuchar las viejas historias, tanto como un aprendiz de lector de cinco o seis años, casi como una forma de ponerse al día antes de avanzar como lector. (p. 46)

Por eso, para entender cómo el impacto de la lectura en voz alta se hace presente en el universo infantil, es importante saber de antemano, las características y capacidades de los infantes según la edad que tengan, pues los niños tienen etapas de desarrollo cognitivo que les permiten entender progresivamente el lenguaje y el código escrito; si este proceso de crecimiento se desarrolla en un ambiente lector, los autores Pérez y Pulgarín (2011) afirman lo siguiente:

Esto indica que a partir del cuarto año de vida, los niños en condiciones favorables tienen mayor concentración y facilidad para resolver situaciones en el ámbito intelectual, no sólo por contar con un entorno más calificado y con mayores oportunidades, sino porque fueron herederos de una estimulación temprana en un ambiente familiar y cultural que les brindó información para toda la vida, y los preparó para conseguir saberes que con el correr de los años se hicieron más complejos pero que ellos supieron asimilar, en virtud de las vivencias acumuladas en sus conciencias y cerebros. (p. 28)

Lo que significa que, si el infante crece en el mundo de la literatura, esto trae efectos en su vida y puede resolver problemas complejos, dado que en «La edad de “la palabra individualizada”, por medio de la narración y la lectura en voz alta el niño aprende nuevos conceptos del mundo, la literatura ayuda a contestar sus interrogantes.» (Pérez y Pulgarín, 2011, p. 55)

Y lo que concierne a la edad más temprana donde aún no hay un acercamiento con la escritura, “[...] se manifiestan tres edades fundamentales que requieren de estímulos relacionados con las construcciones lingüísticas simples asociadas al sonido, al ritmo, a la música, al canto, al juego, al cuerpo.” (p. 53). He ahí la relevancia en estos primeros años de vida en mover el lenguaje

desde otras formas, abonando el campo donde la semilla lectora en su momento florecerá. En un esfuerzo que va desde el inicio a través del canto, la poesía (verso y rima) y la lectura en voz alta, que juegan un papel importante, que más adelante se transformará en un proceso más complejo que requiere de la lectura y la escritura, “Los buenos lectores, los de antes y los de ahora, siempre tendrán en sus memorias esas primeras canciones, arrullos, versos y juegos que en definitiva fortalecieron su vínculo afectivo con la voz de sus seres más cercanos, y las palabras.” (p. 53)

En lo que respecta a la formación de lectores debemos tener en cuenta dos puntos que desarrolla Chambers (1996), en su conferencia al Congreso Mundial del IBBY, hablando sobre los problemas que trajo el postmodernismo en la cultura. La primera es el juicio de valor “Lo que usted piense que es buena lectura determinará qué libros escoja promocionar y qué métodos use para hacerlo.” (p.2), es decir, que las intenciones, los intereses y los propósitos del promotor son los que median para llevar o no una lectura. Y lo segundo, es que hay un contrato o responsabilidad de ambas partes (escritor-lector), en tanto, el primero organiza las palabras y las páginas y el segundo es quien descubre y sigue este orden. Por tal razón, se propone una ética en la que se resalta promover la lectura en voz alta como muestra del texto para que los niños lo hagan por sí mismos, como un acto de conversación y de múltiples voces que enriquecen ese juicio de valor, presentando las razones propias y dejando que los demás descubran sus propias razones, lo que hará lectores y mantendrá los libros vivos, y agrega:

Nunca debemos olvidar que leer en silencio para sí mismo es un fenómeno comparativamente reciente. ¿No fue San Agustín quien anotó, con asombro, que su amo Ambrosio era un hombre capaz de leer sin mover sus labios? Eso debió haber sido alrededor del año 370 según el calendario cristiano. En palabras la lectura de libros, para aquellos que formaron nuestra cultura occidental –los griegos, los judíos, los romanos, los cristianos- era una actividad social, comunal y de escuchar. (p.4)

Si se lleva a cabo lo anterior, es posible que las personas puedan conectar con los libros y sumergirse en ellos, dado el acto comunicativo que se da entre el promotor y los participantes y las devoluciones que los niños puedan brindar sobre su experiencia después de la lectura en voz alta.

Es importante mencionar que la lectura en voz alta no es solo una herramienta a través de la cual los niños y niñas desarrollan habilidades del pensamiento, también es una actividad para el

disfrute, escuchar un texto literario debe mover lo sensible de quién escucha, lo imaginativo y lo creativo, es un escuchar apreciativo que Cecilia Beuchat (2013) describe como “el mero gusto de recibir algo que es bello, leído por alguien que lo hace bien y que también disfruta de la calidad del texto”(p.20). Aquellos quienes saben escuchar pueden también crear imágenes y conocer lo que se lee desde una imagen propia.

En definitiva, la buena lectura en voz alta es una práctica que desarrolla habilidades cognitivas y para la vida de quienes escuchan, aun cuando estos no se percatan de ello. Los oidores de una narración mediada por el libro desarrollan su lenguaje, se vuelven analíticos y se esfuerzan con la predicción o la inferencia al escuchar una historia. Es esto tan valioso de la lectura en voz alta y también lo más ignorado, escuchar la lectura de historias literarias supone para muchos un tiempo de ocio en el que no pasa nada, cuando, por el contrario, hay muchos estímulos haciendo presencia en el cuerpo y la mente.

Hasta ahora se ha hablado de la buena lectura en voz alta, y es que para que todo lo anterior suceda en quien escucha, debe haber alguien que lea y que lo haga bien. Aunque hay muchas formas de leer, la lectura en voz alta supone un dar a otro una probada literaria, Beuchat (2013) afirma que “Improvisar una lectura, porque faltan cinco minutos para que se acabe la clase, podría resultar entretenido, pero hay que estar consciente de que no va a tener mayores efectos.” (p.20)

La lectura en voz alta intencionada requiere preparación, sobre todo porque es una invitación al texto literario y, como toda invitación, es necesario que quién la haga sea lo suficientemente persuasivo para que el otro la acepte, en este sentido, esta preparación requiere pasión, que aquel que lea se considere un lector, un amante de los libros, no solo porque es la única manera de tener un catálogo amplio de donde escoger, sino también porque esta pasión que se contagia desde los gestos, las miradas y la expresividad del cuerpo, hace que los niños y niñas se acerquen a seguir descubriendo lo que hay en los libros.

La persona que lee escoge el texto con intención, lo lee cuidadosamente para conocerlo a profundidad y crea experiencias desde lo emocional y lo sensible con esa lectura para luego compartirla con otros. La lectura en voz alta se convierte en un compartir de experiencias en donde quien lee desde una experiencia previa, es un puente entre el libro y aquellos que inician un recorrido con él desde la escucha, porque, “El adulto que lee debe olvidarse de sí mismo. No es una actividad de lucimiento personal, el verdadero invitado es el texto que se regala a los niños.” (Beuchat, 2013, p.24).

Para la preparación de la lectura en voz alta se debe tener presente a los oyentes, conocer sus intereses y su nivel de desarrollo respecto al lenguaje; también es preciso indagar en las lecturas, ser analíticos con los libros desde lo estético y lo literario; también es necesario tener en cuenta el espacio en el que se realizará la lectura, que sea un espacio ambientado para recibir a quienes ingresan y a sus experiencias próximas con la lectura.

Sumado a lo anterior, es necesario que la persona que prepara la lectura en voz alta se ejercite, el Equipo Bibliotecas Escolares CRA MINEDUC (2013) de Chile propone que, “Para ser un buen lector en voz alta es necesario ejercitarse.” (p.81) enfocándose en aspectos específicos como la respiración, la voz y la expresión corporal.

En tanto a la respiración y a la voz podría decirse que van de la mano, con la respiración se aprende a controlar las emociones que luego serán proyectadas con la voz, respirar correctamente permite, además, relajar los músculos de la cara para articular mejor las palabras. En este sentido, la respiración es fundamental para la voz que leerá las historias, sin embargo, es importante sacar un tiempo exclusivo al manejo de la voz, ya que esta es un instrumento que se debe saber tocar; para la lectura en voz alta no es necesario ser un cantante perfectamente afinado, pero sí es necesario conocer voz propia para saber cómo usarla, qué sonidos puede hacer y de qué manera los hace, por ejemplo, en la lectura de un cuento se encontrarán innumerables onomatopeyas que deben ser leídas para que las situaciones o sentimientos de la historia cobren sentido: la risa, el llanto, el ruido de una gota de agua cayendo, etc. Para esto, el Equipo Bibliotecas Públicas CRA (2013) propone el siguiente ejercicio:

Una buena forma de ir mejorando el manejo de la voz es grabarse a uno mismo leyendo un relato y luego escucharse. De esta manera, podemos corregir errores, como, por ejemplo, la tendencia a terminar una frase con la voz baja o la pronunciación errónea de alguna letra (p. 82)

El ejercicio de lectura en voz alta se articula con la expresión corporal, sobre esta se dice que, “Quienes vamos a leer en voz alta no necesitamos ser actores, sin embargo, la expresión corporal nos ayuda a relatar mejor algunos episodios”. (p. 82)

2.2 Respecto al tono: la música y la escenografía en la lectura en voz alta

Los tonos nos permiten jugar con las variaciones que el oído capta, con el tono nos preocupamos por las sensaciones que se quieren transmitir a partir del sonido desde melodías graves o agudas. Siendo así, incluimos en este trabajo la preocupación por los matices sonoros y escénicos que acompañan esta investigación, ya que, a partir de ellos, se recrea y da paso a otras posibilidades de la voz como elemento principal.

Si bien la materia prima es la literatura infantil, los demás instrumentos y matices para que la lectura en voz alta sea una experiencia significativa para el infante son la música y la escenografía, ambas en sintonía con la forma, cercanas también a la pregunta por la didáctica como “arte de enseñar.”, y con ello, habría que pensar la didáctica de la literatura infantil. Significa que estos insumos, son de carácter propio para la enseñanza, y teniendo en cuenta que estamos trabajando con niños que requieren de estímulos para captar su interés y atención, como lo son el sonido, el ritmo, la rima, entre otros, la música se vuelve fundamental; además, la ambientación, el vestuario, la personificación, la iluminación, el sonido de fondo, la decoración y todo lo que hace parte de la escenografía, hacen que el niño pueda tener una experiencia más cercana con el libro y las palabras.

Con lo anterior, se entiende que la apuesta didáctica es importante puesto que proporciona dinámica y sentido a la lectura en voz alta, dado que los insumos de los cuales se habla con respecto al tono no están aislados de las intenciones formativas, antes bien, nutren y acompañan el trabajo de la voz. Se busca con esto darles valor, ya que aportan a la experiencia un toque secreto que aviva el sentido de la escucha y permite la concentración, es el toque diferencial. No obstante, ¿de qué otras maneras se puede animar a la lectura?, pues para que se cree la atmósfera imaginativa se necesita como núcleo la literatura que por sí sola permite adentrarnos en mundos imaginarios y tener experiencias increíbles, pero si se le suma una didáctica en consonancia con lo que es la animación de la lectura, como impulso, logrará motivar y recrear la imaginación.

Ernst Cassirer menciona sobre esto que:

Es imposible concebir a la actividad de simbolizar como algo separado de la imaginación y la creatividad humanas: el hombre vive en un universo simbólico. Y en el proceso de la actividad simbólica, los seres humanos inevitablemente se ocupan de crear significado, de resolver problemas de un modo imaginativo y de producir problemas con igual creatividad. (Como se citó en Gardner, 1997, p. 58)

Siendo así, para que mediante estos tres insumos: literatura, didáctica y animación a la lectura, se dé un proceso creativo desde la imaginación se necesita de dos partes; primero un momento de esparcimiento por medio de la parte motora como el juego, la canción, el movimiento, etc., y segundo, un momento de creación por medio de la escritura, la oralidad y la artesanía. Si logramos los dos puntos se puede crear una atmósfera donde tanto la lectura en voz alta como la lectura compartida se consolidan como experiencia. He aquí la importancia de animar a las personas, de vincularlas a ese espacio de la biblioteca, de los libros, a tenerlas en cuenta para que no se pierdan de la oportunidad como un bien accesible para sus sentidos y la vida.

La escenografía, en este caso, juega un papel fundamental porque nos permite relacionar la biblioteca con los mundos que proponen los cuentos. A partir de ella se pueden ambientar lugares fantásticos que serán un referente simbólico para los niños y niñas que participan de ello.

La música, en el mismo sentido, se convierte en esencia del espacio, no solo para amenizar, sino también para intuir momentos y sentimientos, con la música se pueden comprender el suspenso, la alegría, la melancolía o la tristeza, sin embargo, esta no debe volverse un instrumento de manipulación sino de enlace congruente entre la literatura y los niños y niñas que la escuchan.

Estos dos insumos que se incorporan a la voz están para movilizar a quien escucha, para llevarlo a incorporarse, desde su propia experiencia, a los mundos posibles que proponen los libros, pero que son formados por quien lee o escucha. Es pensarse en la comunicación que entablan los niños y niñas con las historias, imaginar los hilos que transportan esas ondas de sonido, pensar que algunos son gruesos y otros más delgados, algunos azules, rojos, verdes o violetas; un juego comunicativo en el que la música y la escenografía son hilos que comunican las intenciones y los sentimientos inscritos en las historias, para hacer aflorar en los niños y niñas que escuchan, las representaciones propias de su mundo interior, como lo plantea Toro (2004), bordar su propia personalidad.

2.3 Respecto a la letra: literatura infantil

Pensar en la literatura como la letra de una canción significa reconocer la importancia que tiene y el lugar privilegiado para poner en palabras y exteriorizar, en este caso para dar vida a los talleres y mover el pensamiento, el lenguaje como atributo humano que compartimos, en un acto que trasciende las diferencias humanas y se convierte en la manera de comunicar lo que nos pasa, como lo menciona Colomer (2010) “Es un núcleo de auténtica experiencia literaria” (p.16).

En cuanto a la literatura infantil, puede ser delicado clasificar todo lo que tenga como receptor al niño dentro de esta categoría; si bien debe ser diseñada para ellos y enfocada en el público infantil, precisa tener ciertos límites que la diferencien de la literatura para adultos, ya sea por su complejidad sintáctica, por el acervo que contenga, por su extensión, por el tipo de contenido que desarrolle y el conocimiento previo que requiere, entre otros., Teresa Colomer (2010) habla acerca de la literatura infantil como un terreno que está siendo explorado, pues pasaron muchos años para ser considerado como tal en literatura:

Emprendieron, pues, una tenaz lucha para hacerse con la palabra “literatura” y no ser considerados simplemente ficción, narrativa, versificación o dramatización. Desde el principio, los estudios literarios se habían desentendido de la literatura infantil considerándola, en una expresiva metáfora de Lolo Rico, “castillos de arena frente a la verdadera arquitectura” (p.7)

Esta consideración, hizo que se entendiera la literatura infantil como literatura para niños, lo que quiere decir que solo se define por el destinatario al cual va referida, haciéndose una pregunta por el receptor infantil, sus capacidades cognitivas, su desarrollo motriz, la cultura en la que circula (pragmática) y el impacto de las obras para estos lectores; por ello es imperioso el propósito comunicativo de los escritores y también de las editoriales, que en los planes institucionales, en las estanterías selectas de las bibliotecas, los best seller de las librerías y todo tipo de difusión literaria se ponen en tensión como lo dice Teresa Colomer (2010), el efecto que produce X o Y literatura en la cosmovisión de los lectores:

Aún sabemos poco sobre el impacto de las obras en sus lectores. Poco de los filtros que les hacen elegir unos elementos y obviar otros. De los modos de leer que a menudo colocan el mensaje educativo en la actividad del lector y no en las características del texto (p.6).

Concerniente a esto, retomando la definición de Chambres (2008) sobre la literatura infantil como un insumo para pensar, se entiende que la responsabilidad recae sobre el interlocutor que selecciona y proporciona el texto literario al infante para su formación literaria, pues ¿qué es lo que se quiere poner a pensar al infante? “Los niños deben, durante mucho tiempo, hacer que la narrativa

funcione para todo. Ellos se expresan casi enteramente a través de relatos —reales o inventados— y aprehenden lo que otros dicen de la misma manera” (p.17), Chambers nos remite a su propia vivencia de un niño de cinco años, que tras escuchar la lectura en voz alta de un cuento de Esopo, quedó fascinado con el libro, pasaba horas viendo las ilustraciones y, tan solo a los ocho años pudo leerlo fluidamente y escribir sobre esas fábulas de Esopo que lo habían cautivado desde el primer momento y que una vez logró hacerlo por sí mismo le encantaron mucho más.

Este acceso que tuvo Chambers a la literatura cuando era niño, logró que él pudiera pensar con otros, compartir ese momento con otros, por eso es que Arevalo (2011) menciona que: “Leer en voz alta una obra de literatura infantil habla de las emociones y experiencias con las cuales se identifican los niños y niñas” (p.12), en una transmisión de la narrativa que les servirá para desenvolverse en el mundo, como el mismo Chambers que, tras leer la fábula *La zorra y el gallo*, halagó a uno de sus amigos para que de esta manera lo dejara jugar con su colección privada de juguetes *Dinky* y consiguió tomar el té con la hija de una mujer sobreprotectora a la cual “le flaqueaban los pies” (p.24) con sus halagos.

De lo que hemos venido desarrollando, la literatura infantil que es capaz de captar el interés del niño necesita ser creativa, que motive los sentidos, principalmente la escucha, pero también la vista, la parte motora, que les permita entre los colores y las imágenes que presenta hacer relaciones con el gusto y el olfato de lo que conocen en la realidad, deben ser “[...] obras que capten el interés de los niños y jóvenes, temas frescos, novedosos, que amplíen el mundo y nos hablen de la condición humana con argumentos sólidos, creíbles, tanto en la corriente del realismo como en la de la fantasía.” (Beuchat,2013, p. 23). Y en lo que respecta a infantes de 4-6 años, que están cursando los primeros años de escolaridad, continua Beuchat diciendo: “En los primeros cursos, pueden ser relatos cortos, con mucho diálogo, personajes definidos, tramas claras y temas sencillos. Ideales resultan las obras de autores como Keiko Kasza, Leo Lionni, Maurice Sendak, y muchos otros [...]” (p.23).

El contenido que se podría nombrar moderno, de la mano de la tecnología y los modos de presentarlo, puede ser un riesgo según Teresa Colomer (2010) ante “La batalla conjunta por la constitución de una auténtica literatura infantil” (p.3) entre los que están la pérdida del folclore en las sociedades postindustriales, las versiones audiovisuales de las viejas historias y “El tercero es la banalización de la literatura de tradición oral en innumerables versiones modernas que juegan sin propósito con el imaginario colectivo y que lo reformulan superficialmente sin ampliar su eco

interpretativo” (p.3), se trata entonces de una mercantilización de la literatura, que más allá de conservar y transmitir lo que viene siendo un patrimonio literario, se convierte en una literatura que apunta a generar dinero, a potenciar ideologías y modas sin un verdadero propósito educativo; que si bien no se puede generalizar, tampoco se puede negar la problemática, que viene desde distintos géneros, pero que interesa analizar en la literatura infantil.

Colomer (2010) menciona al respecto: “Una marea de mediocridad arroja cada año millares de nuevos títulos que amenazan con esterilizar el interés de los lectores o con fomentar el estereotipo, la moda, el didactismo y los valores más conservadores” (p.11) Por ello debemos entender que el público y los lectores, son el resultado de una época, de una generación que los ha hecho nacer y que son ellos quienes dicen qué continúa o no dentro de la tradición y qué se considerara como nuevo, moderno y novedoso; pues en medio de la alta influencia de información lo novedoso no se trata del nuevo conocimiento que se pueda desarrollar, sino la otra perspectiva que se le da a lo que ya existe y cómo permite darle un nuevo sentido; en últimas, puede sonar para muchos desalentador, pero solo lo que perdure en el tiempo y en medio de las decisiones de algún sector dominante, es eso lo que podemos llamar tradición literaria infantil, oral, patrimonio, herencia, entre otros; donde tal vez solo queden pequeños fragmentos, residuos de lo que alguna vez fue, pero ha logrado sobrevivir y merece atención, como son los clásicos y la tradición oral; aunque no todo está perdido porque “Hoy en día poseemos más y mejores libros que nunca y esos libros llegan a más niños y a contextos más variados que en toda la historia de la humanidad” (Colomer, 2010, p.14-15).

En este sentido, es importante delimitar una parte de la amplia categoría que concierne a la literatura infantil y centrarnos en el cuento y el libro álbum, el primero es una actividad antiquísima de cualquier cultura, su estructura inicio, nudo y desenlace es sencilla, en la mayoría de las veces conserva una historia lineal que hace uso de esta estructura por lo cual tiene un amplio número de público, tanto para relatarlos como para crearlos. Beuchat (2006) menciona lo siguiente: “[...] se asume la lectura de cuentos como un proceso inclusivo y contextualizado, un escenario en el que todos tienen la oportunidad de entrar y el derecho a hacerlo” (p.31) Y, en lo que respecta al libro álbum Sarah Cano, Laura Gil y Luisa Bedoya (2022) en su tesis de grado, mencionan que: “Las imágenes comunican aquello que las palabras callan y las palabras revelan aquello que desborda a las ilustraciones, de tal modo que solo ante la mirada de lectores voraces surgen variadas interpretaciones” (p.21), lo que quiere decir que, debe haber un equilibrio entre el texto y la imagen

que dé cuenta de una buena elaboración, en palabras de (Colomer, 2010) que su potencia aguante el pulso para que de fusión de nuevos niveles de sentido; que en ultimas ambos géneros permitan acceder a la interpretación humana del pensamiento cultural por medio del lenguaje, a una época determinada de la historia, a la manera de percibir y entender los signos gráficos y las imágenes y, las intenciones del autor y del promotor que presenta este tipo de contenidos.

Además, la literatura infantil puede ser acompañada de diversas formas del lenguaje como gestos, canciones, juegos, poesía, etc., que les abre un abanico de posibilidades para percibir el mundo que los rodea, como Galeano y Mejía (2011) mencionan: "Los niños desde muy pequeños aprenden a leer gran parte del mundo de signos que los rodea, siguiendo sonidos y sabores, canciones y juguetes, marcas y prestigio [...]" (p.17) que corresponden a una herencia cultural y a unas necesidades sociales, en las que los infantes son partícipes y deben resolver problemas que se salen del mundo literario para verse en la realidad. Es por ello por lo que, la literatura infantil es la protagonista, el punto central donde los niños pueden habitar el mundo letrado y real, lo que se necesita entonces es asegurar la accesibilidad de todos.

2.4 Respecto a la partitura: las bibliotecas

¿Qué implicaciones tiene realizar una práctica en una biblioteca y de qué manera esta posibilita el encuentro y la construcción de saberes en torno a la literatura?

En primer lugar, es importante mencionar las realidades de relacionamiento que en la actualidad se tejen con las bibliotecas y los significados que a lo largo del tiempo se les ha atribuido y que han permeado de diferentes formas el modo de habitarlas.

La palabra biblioteca está estrechamente relacionada con los libros y generalmente es vista solo como el lugar físico en el que se encuentran esos libros, la Real Academia Española³ la define como "Institución cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición de libros y documentos" y "Lugar donde se tiene considerable número de libros ordenados para la lectura". Estas definiciones, aunque describen muy bien una de las funciones de la biblioteca, no terminan de abarcar la totalidad de lo que es una biblioteca. Ghuiso (2003) menciona que:

³ Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [27/09/2023]

El eje de la labor de las bibliotecas es el de impulsar básicamente un proceso de democracia cultural y, como todo proceso de este tipo es educativo, por naturaleza e intención al pretender fundamentalmente, que las personas se interroguen y avancen en la comprensión de las claves desde las que construye la realidad social, dándole sentido al encuentro y al acto comunicativo caracterizado por preguntas y respuestas, que perfilan argumentos comprensivos, explicativos que permiten proponer acciones capaces de transformar situaciones sociales. (p. 2)

En ese sentido la biblioteca es más que un espacio para almacenar libros, encontramos que es un espacio social en el que converge el saber y se presenta ante otros de manera accesible, la biblioteca es un lugar que se presta para ser habitado desde la interrogación del lector sobre el pasado, presente y futuro, sobre lo posible y sobre las relaciones mismas que terminan por construir la sociedad y que posibilitan la construcción del saber. La biblioteca, además, debe contar con una colección intencionada y organizada para que lo anterior sea viable; por ello se ha nombrado partitura porque en ella está todo puesto, es la zona de convergencia para la letra, la voz, el tono, como lo es en este sentido la biblioteca.

El asunto de la colección de la biblioteca es de suma importancia, este no debe hacerse de forma arbitraria, es necesario que haya un interés por llegar a las personas que se adentran a ella, Geneviève Patte (2003) habla de lo fundamental que es observar qué leen las personas para tratar de encontrar material alineado a las edades y a las épocas de quienes van a leer, por supuesto hay una mediación que el bibliotecario hace entre los libros y los lectores que podría sonar controladora, pero lo cierto es que, más allá de ideologías personales, esta mediación se fundamenta en el llamado literario a los otros a partir de la provocación, un llamado en el que puedan encontrar respuesta dentro de los libros a las múltiples preguntas de la vida.

Estas posturas, sin embargo, no dejan de lado un sin número de razones que de acuerdo al contexto configuran las colecciones de una biblioteca, en una biblioteca universitaria por ejemplo, habrá una gama más amplia de libros históricos, científicos, de literatura universal desde todas las culturas y movimientos a partir del canon literario, por otro lado, en una biblioteca infantil es más probable encontrar una gama abundante de cuentos y libros ilustrados que de ciencias exactas como lo sería el Álgebra de Baldor. Podría decirse que la biblioteca que está abierta también decide mostrar partes de ella de forma más reveladora mientras oculta un poco otras. Por supuesto, esto

no aplica a todas las bibliotecas del mundo, hay lugares que se dan el gusto de exhibirse a todo público y que cuentan con amplia gama de lecturas. Lo más cierto, es que las bibliotecas son un lugar para todo aquel que le interese y que es importante comprender que estas dinámicas que se tejen dentro de ella con el saber y con las personas que comparten ese saber ha ido transformando la forma en que las personas se relacionan con ella, es decir, la biblioteca ya no es solo para almacenar ordenadamente colecciones de libros, sino que también es un espacio para encontrarse con el otro a partir de los libros, en palabras de Ghiso (2003), en la biblioteca “se generan dinámicas fundadas en la diversidad, en la flexibilidad, en el reconocimiento de lo incierto, en la búsqueda de la pertinencia y la coherencia.” (p.23).

En definitiva, para el presente trabajo investigativo fue clave entender que las bibliotecas no son paredes llenas de libros, sino espacios dispuestos al encuentro con la literatura, lo que nos permitió acercarnos a ella y a los niños desde una mirada sensible.

3. Desarrollando el oído musical

4

59 F#m5b C Am

Voz
be sos mua mua mua to dos los co ne jos dan u na

Piano

Percusión

64 1. Dm G C Bb || 2. G

Voz
vuel ta y se van

Piano

Percusión

59 F#m5b C Am

Voz
be sos mua mua mua to dos los co ne jos dan u na

Piano

Percusión

64 1. Dm G C Bb || 2. G

Voz
vuel ta y se van

Piano

Percusión

⁴ Domain, P. y Zaidman, M. (2014). Ronda de los conejos. [Canción]. Parte 3.

Para poder captar los aspectos de la investigación que nos interesan es importante desarrollar el oído musical, esto es, trazar la metodología para diferenciar ciertos rasgos de los talleres propuestos, así como el oído musical nos ayuda a diferenciar las notas para luego integrarlas a una melodía; con esto en mente se tuvieron como referentes metodológicos a María Eumelia Galeano con sus aportes a la investigación social cualitativa y a la etnometodología y, a Ezequiel Ander-Egg con el concepto de taller.

3.1 Sobre nuestra apuesta en la Biblioteca: aspectos metodológicos para armonizar nuestras ideas.

En lo que respecta al enfoque epistemológico de la investigación tenemos la investigación social cualitativa, que Galeano (2003) en el texto *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* relaciona, como su nombre lo indica, a la cultura como una realidad subjetiva e intersubjetiva que es un objeto legítimo de conocimiento científico, con el propósito de comprender la dimensión interna de la sociedad y entender las lógicas del pensamiento y las acciones sociales.

En la siguiente cita aclara:

La metodología cualitativa consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos: es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales (p.16).

En otras palabras, la investigación social cualitativa pretende entender los motivos y creencias que hay detrás de las acciones de las personas, pues son ellos quienes viven y producen la realidad sociocultural, es por ello que los valores, percepciones y significados de los sujetos son el material de análisis legítimo, que toma lo vivencial (experiencia) para estudiar y problematizar, pues reconoce al ser humano como productor del conocimiento y la capacidad de pensar y reflexionar como el producto social; el investigador en este enfoque, es aquel que comprende los modos de vida en una lógica de intercambio profundamente humano, donde todos los participantes contribuyen a la investigación. La lógica de la investigación social cualitativa está expresada como un trabajo interactivo en el que todos los actores implicados son capaces de producir conocimiento a través del reconocimiento del otro, en ese sentido la cercanía constante con los sujetos sociales

es necesaria, ya que como se mencionó anteriormente, se trata de comprender la vida por medio del diálogo.

En consecuencia, la investigación social cualitativa no responde a diseños estáticos, ya que es flexible a las situaciones sociales que transcurren en su ambiente natural. Esto implica que haya una reflexión constante sobre los procesos que pueden volver una y otra vez sobre asuntos específicos al mismo tiempo que los actantes avanzan en sus experiencias de vida.

En lo que concierne al método de investigación, precisamos en la etnometodología que se centra en el razonamiento del sentido común, en los comportamientos más comunes y prácticos de los miembros de una sociedad; en sociología este estudio se refiere a la experiencia y al estudio de lo obvio. Eumelia Galeano (2012) menciona al respecto:

Los miembros de un grupo social o de una localidad pueden observar y reflexionar sobre los hechos cotidianos. Puesto que los sociólogos son, por lo general, miembros de la misma sociedad que analizan, la información relativa a los eventos que se investigan es considerada como una colección de acciones cotidianas, y todos los miembros de esa sociedad tienen no solo posibilidad de acceso a ellas, sino que participan activamente en su producción (p. 173).

Desde esta perspectiva, el investigador es aquel miembro de la comunidad que observa, comprende, reflexiona, razona, medita, compara, estudia, explica y describe las interacciones de las personas, los hechos naturales y cotidianos de esa sociedad, pues son las maneras como las personas ofrecen explicaciones.

Debe entenderse también que en el contexto social y de la vida diaria, las formas de vivir y responder a necesidades de la vida mediante procedimientos que pueden parecer comunes varían de acuerdo con los contextos sociales y culturales de las personas, por lo que la etnometodología no se enfoca en un único método, sino en todos los que los sujetos utilizan para desenvolverse en su diario vivir. En ese sentido, este método de investigación es el instrumento del que nos hemos servido para reflexionar sobre la práctica de la lectura en voz alta en la primera infancia y de qué manera esta permea el desarrollo de prácticas lectoras en la construcción de sujetos del mundo.

En cuanto al concepto de taller como medio de enseñanza y aprendizaje, según Ezequiel Ander-Egg (1991) “Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora

y se transforma algo para ser utilizado.” (p.10). Esta imagen de artesano para el campo de la pedagogía, se presenta como: “una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo [...]” (p.10). Los conocimientos en la dinámica del taller se adquieren por medio de la práctica conjunta entre el maestro y el estudiante, que al trabajar en equipo deben hacer uso de unas técnicas adecuadas para unos buenos resultados como la imaginación, herramientas didácticas, materiales físicos y audiovisuales, un espacio en condiciones óptimas y amplios conocimientos sobre los temas que se van a desarrollar. En otras palabras, en este ambiente propiciado por el taller, los conocimientos se tornan más significativos cuando existe una relación mediada por un tema específico, entre la práctica y la cotidianidad del estudiante (Ander-Egg, 1991).

Ahora bien, desde un punto de vista pedagógico, se busca orientar la práctica hacia la creación de un espacio de interacción en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje esté atravesado por la participación activa en la biblioteca. Asimismo, se tomó por objetivo el aprendizaje no solamente desde lo intelectual, sino también desde lo ontológico; un aprendizaje para la vida. En este sentido, es muy importante que el rol del maestro/tallerista/promotor como el del estudiante/lector sean entes activos en el proceso pedagógico como lo menciona Ander-Egg (1991):

Como ya lo indicamos, la participación activa de todos los talleristas (docentes y alumnos), es un aspecto central de este sistema de enseñanza/aprendizaje, habida cuenta que se enseña y se aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente en la que todos están implicados e involucrados como sujetos/agentes (p.13).

Con lo que hemos mencionado se debe precisar que la estrategia para la recolección de esta experiencia de práctica se realizó a través de memorias que conectan con fotografías y actividades tangibles (carteles, tarjetas, manualidades, dibujos), que muestran la participación de los niños y las niñas en cada espacio y taller desarrollado. Por su parte, la convocatoria de los talleres se hizo a través de una invitación digital a todos los usuarios de la biblioteca y a quienes participan en los programas de lectura que se extienden allí desde hace varios años, como también de manera verbal a conocidos y a familiares del municipio de Rionegro, con la intención de tener un listado de inscripción. Los datos proporcionados por los participantes se trataron de manera confidencial y se

les solicitó abrir una cuenta de préstamo en la biblioteca para mayor participación y accesibilidad al espacio.

A continuación, se amplían algunos presupuestos éticos de la investigación.

3.1.1 Aspectos éticos de la investigación

Toda investigación tiene un compromiso y responsabilidad con sus participantes, porque al proyectarse una investigación con otras personas se están interpretando visiones culturales, sociales y políticas, que reconocen la calidad humana y buscan retornar la investigación en pro a la comunidad participante; se trata de una ética investigativa, pues la labor del maestro es ser un investigador constante que va más allá de recolectar información y ver a las personas como producto del que se extraen los datos o se experimenta, se comprende entonces, al maestro como investigador en función de ser un gestor cultural, que articula el trabajo con la comunidad para identificar las problemáticas y ventajas de su contexto e indagar por posibles interacciones que devuelvan a la comunidad relecturas y construcciones para alimentar sus percepciones y modos de habitar; en un nexo entre la educación y la cultura. Además, desde el enfoque cualitativo, esta cercanía con las personas necesita de transparencia e imparcialidad, donde se conserve la verdad y no se instrumentalice la información por parte del investigador plagándola de ideología o dogmatismo, por ello, es menester que sea legítima, pues se entiende que es la participación de las personas que quieren que se les conserve su experiencia tal y como sucedió.

Desde Eumelia Galeano (2003) se entiende la ética como “un modo de vida”, es ser conscientes del respeto que merecen los otros como sujetos de la investigación, reconocer que aquello que los investigadores tratan de concretar en algunas páginas, es tiempo de vida y de experiencia para ellos, por lo que es necesario tener en cuenta la forma en la que los procesos de investigación los mueven y las consecuencias que causarían en sus vidas cotidianas. Por ello, hemos llegado al consenso de nombrar a los actores de esta investigación como adultos, niños, niñas y familias participantes, guardando la confidencialidad de sus nombres y sus datos personales, en tanto hay menores de edad, además de solicitarles un permiso verbal para la toma fotográfica y el uso de sus creaciones para el concepto de esta investigación.

Igualmente, los implicados tuvieron total conocimiento y disposición sobre su papel dentro de la investigación y gozaron de garantías respecto a la confidencialidad y el anonimato, los sujetos nunca deben ser conejillos de indias en una investigación, debe haber un “acuerdo de reciprocidad”

en el que se reconozca al otro en todo momento, desde el inicio, hasta el final; por tal motivo desde el principio de la convocatoria al programa *A que te cuento un cuento* del que hablaremos más adelante, se les comentó a los participantes sobre el interés investigativo y las razones por las cuales se crea el programa, no como algo fundado por Comfenalco, sino apoyado por la institución para el desarrollo de las prácticas finales de nuestro trayecto formativo en la Universidad de Antioquia, con lo cual ellos se vincularon a los talleres con la posibilidad de continuar en la biblioteca de Comfenalco con el programa *Al calor de las palabras*, para nutrir sus vidas lectoras de otras experiencias y no culminar en esta investigación como un fin único, sino visto como un inicio para permanecer en otras dinámicas de la biblioteca.

Entendemos que las bibliotecas son espacios públicos y abiertos a las comunidades, sin embargo, también deseamos nombrar a nuestros participantes como familias lectoras, lo que simbólicamente incluye una invitación, tal cual lo viene haciendo la Sala de Lectura Infantil de Comfenalco, al convocar y acompañar a tantas familias, sin distinción de apellidos, para aprovechar el espacio cultural y educativo y formarse junto con sus hijos en el mundo de la literatura y la promoción de lectura.

Además, desde Cubides y Durán (2014), entendemos también que el sujeto de la investigación no es solo un objeto absoluto, sino que puede construir relaciones relativas e intersubjetivas en tanto tiene voz propia que dialoga con la del investigador. Esa voz, además, no debe someterse a unas jerarquías de poder dentro de la investigación, por lo que es importante que desde la ética se marquen rutas dentro de la práctica que las hagan visibles. Los autores lo mencionan de la siguiente manera:

Se trata, en cambio, de comprender que desde hace cierto tiempo el conocimiento ha dejado de ser dominio exclusivo de los intelectuales y sus herederos (investigadores, “ingenieros sociales” o “analistas simbólicos”) y se ha convertido en un medio común y en un importante dispositivo mediante el cual las sociedades se organizan, cambian y se adaptan a las nuevas circunstancias históricas (p.16).

Todo este enfoque ético en la investigación se ve reflejado en la práctica como se ha mencionado, pero también al conservar sus datos personales y el uso de ellos para la conformación del grupo por medio de una autorización escrita por parte de la biblioteca. En cuanto al análisis de las experiencias recogidas, teniendo en cuenta que este trabajo surge de la cultura y por ende debe

volver a ella, se hace la devolución en tanto las personas pueden acceder a él, considerando el carácter de trabajo de grado que posee, asimismo, se mantuvo el diálogo con las promotoras de lectura de la Biblioteca sobre los alcances de la investigación y las sugerencias que ellas mismas y, el equipo de Comfenalco, nos hicieron durante todo el proceso.

3.2 Desarrollo de las prácticas investigativas

Para la realización de esta investigación se llevó a cabo un proceso de observación en el programa *Al calor de las palabras*, con la intención de tener un acercamiento a las dinámicas de la Biblioteca Pública Comfenalco y a la Sala Infantil Oriente como un espacio de promoción de la lectura en voz alta. Este acercamiento nos permitió identificar dos puntos centrales del programa que son la lectura en voz alta de algún cuento o libro álbum y la lectura en familia; el primer aspecto nos mostró la necesidad de acceder desde los primeros años a la literatura escrita por medio de la voz de otros, antes de la alfabetización, igualmente el segundo aspecto resultó en que la familia cumple un rol fundamental en el acompañamiento y promoción de las prácticas lectoras. En esta experiencia acompañando los talleres realizados por las promotoras de lectura, pudimos distinguir herramientas metodológicas y también didácticas como la música, el juego y la escenografía que nutren el ejercicio de los aspectos ya mencionados.

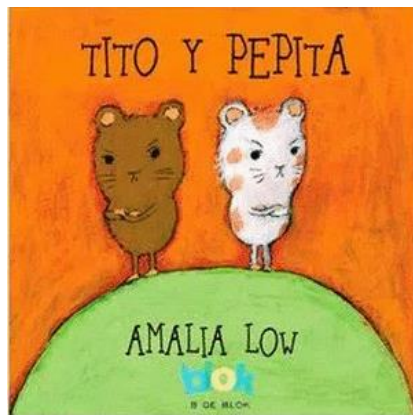
Como parte de la observación y para ahondar en nuestro interés investigativo surge la creación de un nuevo programa llamado *A que te cuento un cuento*, proyectado bajo la modalidad de taller a partir de siete sesiones organizadas para los miércoles de cada mes, durante nuestra estancia en la biblioteca en articulación con la práctica pedagógica. El público al que se dirigió el programa fue a niños y niñas de 4-6 años con la compañía de un tutor/familiar.

Para la consolidación de este programa se realizó una convocatoria abierta y se estuvo contactando telefónicamente a los interesados y a familias que, en su acercamiento previo con el programa *Al calor de las palabras*, quisieran hacer parte también de esta nueva propuesta.

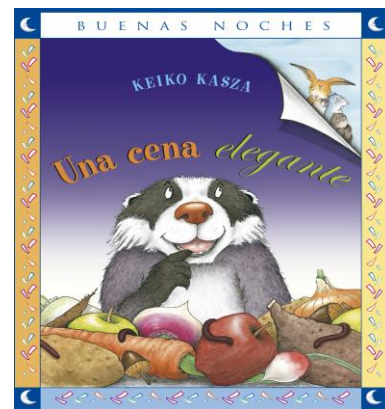
Cada taller se desarrolló desde tres momentos específicos, en el primer momento, el saludo y activación mediante “La caja sorpresa”, canciones infantiles, algún experimento concerniente al taller, entre otros., que daban cuenta a los participantes del inicio del taller desde la temática, en el momento central se compartía la lectura en voz alta de la mano de alguna actividad, conversación o juego relacionado con la misma y, al final, con la lectura en familia y/o la creación de algún

producto sobre la sesión, el cierre se hacía con la “*Ronda de los conejos*”; canción ritual de despedida.

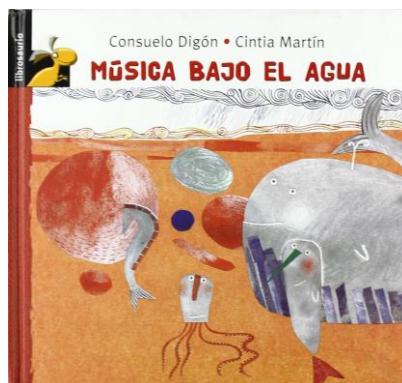
Ahora bien, el corpus literario estuvo compuesto por las siguientes obras que consolidan la parte central del taller y que responden a los siguientes autores: Amalia Low, Keiko Kasza, Consuelo Digón y Cintia Marín, Wouter Van Reek y Oliver Jeffers. Los cuentos se eligieron por su contenido en imágenes y por la posibilidad de lectura interactiva a través de onomatopeyas, sonidos, el color, y las tramas construidas con problemática reales, que los niños pueden vivir o están viviendo y que apoyan el desarrollo de su universo infantil para prepararse para la vida



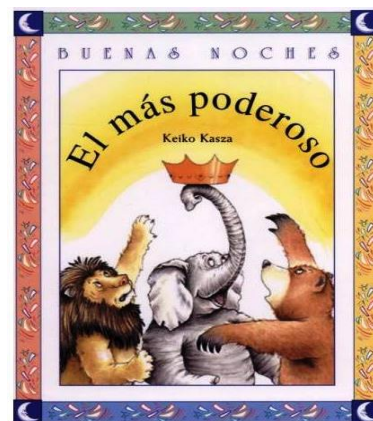
Tito y Pepita de Amalia Low



Una cena elegante de Keiko Kasza



Música bajo el agua de Consuelo Digón y Cintia Marín



El más poderoso de Keiko Kasza



Pinzón y los inventos de Wouter Van Reek



Una niña hecha de libros de Oliver Jeffers

Figura 1 Corpus literario talleres

3.3. Memorias de los talleres *A que te cuento un cuento:*

Con la modalidad de taller se pretende crear un espacio de confianza en el que los niños y las niñas puedan disfrutar de la lectura en voz alta, una lectura que los movilice a analizar, expresar las opiniones de su universo infantil y a construir prácticas propias alrededor de la literatura.

Dentro de la metodología utilizada para llevar a cabo los talleres, se hizo uso de una herramienta didáctica llamada caja sorpresa, esta caja tenía la finalidad de indicar el inicio y el final de cada sesión, al abrirla los niños descubrían imágenes que daban cuenta de un gesto, el saludo de manos, abrazo, etc., con el que tenían una idea inicial de la temática a desarrollar en la sesión.

3.3.1 Taller #1 *Del odio al amor hay un encuentro*



Figura 2 Collage creado por los niñas y niños dirigido a los personajes del cuento *Tito y Pepita*

Este taller se desarrolló a partir de tres momentos, en el primero se hizo una invitación para conocernos a partir de la caja sorpresa, en un segundo momento se realizó la lectura del libro, y el cierre, a partir de la experiencia con la lectura.

La parte inicial fue muy importante, ya que al ser el primer taller se pudo crear un espacio de confianza y risas debido a las respuestas que surgían para cada imagen, y la intriga y el misterio tras cada revelación que era acompañada por el retumbar de una pandereta, genera en los participantes mucha emoción. Otro punto a resaltar de esta interacción fue la respuesta positiva de los adultos que acompañaban a los niños, ya que estuvieron prestos a participar dando respuestas para encontrar las imágenes secretas y brindando ideas también a los niños y niñas para participar; esto nos pareció en gran manera significativo porque una de las apuestas del programa es la lectura en familia y es importante que se note a los adultos involucrados para acompañar los procesos.

Para el segundo momento que fue la lectura del cuento *Tito y Pepita* de Amalia Low, tanto los niños como los padres disfrutaron de la lectura que se hizo a dos voces por las talleristas, fue una lectura entretenida en la que las rimas y ocurrencias propias del texto pudieron tener expectantes no solo a los niños, sino también a los padres, debido a las relaciones que surgían entre el comportamiento de los personajes y la vida de los niños. Sobre esta primera lectura habría muchas sensaciones por reconocer, sobre todo porque era la primera vez que los niños y sus acompañantes escuchaban nuestras voces y era la primera vez que leíamos para ellos. Habría que decir que fue un momento para conocernos por las voces más que por los nombres. Con la lectura

del cuento también se abordó el tema de los conflictos en las relaciones con amigos y familiares y la forma como cada uno trataba de resolverlo desde el encuentro con el otro.

Por último, como parte del tercer momento se pasó a la realización de un collage en el que los niños y los padres escogían imágenes previamente recortadas para juntarlas todas en una carta en cartulina dedicada a los protagonistas del cuento leído con el propósito de ayudarles a resolver su conflicto. Fue interesante porque sin proponerlo directamente, los niños tomaron marcadores y agregaron escritura alrededor de las imágenes dejando su huella distintiva, algunos escribían su nombre o palabras como amor; otros que todavía no escribían letras se animaban a hacer dibujos como flores o corazones, y en otros casos algunos se dibujaban así mismos para dejar grabada su participación en la carta. Al finalizar esta carta se pasó a la lectura en familia en las que previamente había cuentos propuestos relacionados con la lectura anterior, para luego terminar el taller con la canción “*Ronda de los conejos*” como despedida.

Este taller, al ser el primero, nos ayudó a ser conscientes sobre las dinámicas que se daban con la lectura y para tener una mejor noción del tiempo planeado para las sesiones y algunos visos del carácter y gustos de los niños.

3.3.2 Taller #2 *La fruta no es verdura ¡shh! es un secreto*



Figura 3 Momento de lectura en voz alta del cuento *Una cena elegante*

Para esta sesión se trabajó de manera interdisciplinar en el área de literatura, ciencias naturales y ética de los valores, todo mediante el cuento de *Una cena elegante* de la escritora e ilustradora Keiko Kasza. En principio se saludó a los niños con la caja sorpresa, luego se pasó a entonar una canción sobre las frutas y las verduras, donde se explicaba la diferencia que tenían

mediante algunos datos curiosos e imágenes de frutas como la manzana, el aguacate y la sandía y de verduras como el brócoli y el maíz, en este espacio se les vinculaba a través de los conocimientos previos sobre el tema. Hubo participación de los niños con sus gustos y preferencias a la hora de comer, consideraciones de los padres de familia acerca de algunas frutas que las consideraban como verduras como el caso del pimentón y el aguacate; y otras intervenciones sobre algunas recetas con estos alimentos.

En el siguiente momento, se les dijo a los niños que iban a ser exploradores de un tesoro alimenticio, para lo cual debían utilizar una lupa y buscar por todo el espacio de la biblioteca frutas y verduras reales que estaban escondidas, una vez se recolectaron todas, se pasó a clasificarlas, a decir lo que sabíamos sobre cada una y a disfrutar de una pequeña degustación de las más representativas. Para la búsqueda de las frutas y verduras escondidas se le pidió a los acompañantes que fueran espectadores de la exploración de los niños y niñas, ya que al ser una sala pequeña, y debido a la altura de los adultos que les permitía tener un panorama más amplio, podría ser muy fácil y la idea era que los niños pudieran recorrer toda la sala mientras encontraban los objetos, sin embargo, no nos esperábamos que las familias no pudieran resistir el darle a los niños y niñas pistas para encontrar los objetos e incluso indicarles los lugares precisos para que pudieran tomarlos. Al final, aunque uno de los objetos estuvo difícil de encontrar, nos reunimos en el centro de la sala para compartir lo que se había encontrado.

Esta contextualización e inmersión en el tema de las frutas y verduras, dio paso a la lectura en voz alta del cuento *Una cena elegante* de Keiko Kasza y sirvió para comprender por qué el tejón (personaje principal de la historia) se alimentaba de esa manera, y nos ayudó, además, a compartir el hábitat de este tipo de animales, pues era desconocido para los niños, lo que les permitió hablar sobre sí mismos, sus mascotas y el cómo eran agradecidos.

Posteriormente se hizo un juego de separación y clasificación de frutas y verduras, cada participante tomaba de un tablero una imagen representativa y la dividía según consideraba a qué categoría pertenecía (fruta o verdura), lo que en ocasiones les provocaba a los niños ciertas inseguridades y buscaban ayuda en sus padres, pero en otras fue fluido, como el caso de las frutas más representativas manzanas, naranjas, bananos, etc., y de verduras como el cilantro, brócoli, zanahoria, etc. Los padres de los niños, aunque confundidos con ciertas frutas que consideraban verduras, estuvieron curiosos e incluso, buscaban en sus teléfonos para darles respuestas a sus hijos.

Finalmente, el taller continúa con la lectura en familia de algunos recomendados en relación con las áreas trabajadas a lo largo de la sección, en un espacio ambientado en simulación a una madriguera (hogar del tejón) en concordancia al escenario del cuento. Y concluye con la "*Ronda de los conejos*" como despedida.

3.3.3 Taller # 3 *Cantemos, bailemos y juguemos*



Figura 4 *Lectura compartida en familia y juego del cielo musical*

Considerando el oír como uno de los sentidos sensoriales más importantes en la realización de estos talleres, se enfatizó la lectura en voz alta acompañada de música para poner en resonancia el cuerpo, la literatura y el mundo alrededor. En ese sentido esta sesión se inició con la canción de bienvenida que acompaña la caja sorpresa que contenía un micrófono y se siguió con la canción "Soy una taza" en la que los niños, al ritmo de la letra, recrearon con sus cuerpos imágenes de utensilios de cocina.

Para continuar el taller se pasó al ejercicio *un cielo musical* elaborado con dos figuras musicales llamadas negras y corcheas presentadas previamente, aquí los niños y los padres jugaban a saltar el cielo al ritmo de una pandereta. En este momento nos percatamos de que muchos niños, niñas y familiares que los acompañaban no habían jugado a saltar el cielo, sin embargo, la ayuda de la pandereta como guía a la hora de saltar los ayudó a completarlo; algunos lo hacían con más velocidad y otros con más calma. Estas actividades introductorias fueron la preparación para que los participantes se sumergieran en un ambiente rítmico y melódico que más adelante sería presentado en el cuento llamado *Música bajo el agua* de Consuelo Digón y Cintia Marín.

En el segundo momento, que dio paso a la lectura en voz alta del cuento, una de las talleristas leía mientras otra la acompañaba con una guitarra y con el canto de los participantes que

se unían en apartados específicos del cuento en el que se leía la siguiente melodía: “do-mi-sol, re-fa-la, vuelan las notas al fondo del mar”. Esta melodía era muy importante porque atravesaba todo el cuento y hacía a los niños, niñas y familias no solo oidores, sino también lectores, además, el hecho de llevar una guitarra provocó en los niños curiosidad y los motivó a introducirse aún más a la atmósfera musical.

Para el momento final, se propuso la creación de una canción en conjunto en la que se utilizó como molde el fragmento del libro “Do-mi-sol, sol, re-fa, vuelan las notas al fondo del mar”, donde se le entregaba a los niños y sus familiares un papel iris para que ellos le agregaran un segundo fragmento, con lo que quisieran; hubo estrofas relacionadas al canto, a los delfines, a la escuela, al disfrute desde la risa y la lectura. Al terminar, todas las estrofas se unieron y se cantaron juntos en secuencia de un participante a otro, creando así una sola pieza musical, cabe destacar que, aunque era una actividad conjunta entre los niños, niñas y sus familiares, en algunos casos fue el adulto el que escribió, en otros los niños tomaron los lápices para escribir las estrofas.

Después de crear la canción en conjunto, se pasó a la lectura en familia, con recomendados musicales con relación al mar y la música, para finalmente concluir el taller con la canción “*Ronda de los conejos*” como despedida.

3.3.4 Taller #4 la empatía me simpatiza



Figura 5 Lectura en voz alta del cuento *El más poderoso*, y exposición de las coronas creadas

Para fortalecer las habilidades sociales y emocionales concernientes al ser humano como un actor social, se trabaja el valor de la empatía por medio de la lectura del cuento *El más poderoso* de Keiko Kasza. Inicialmente se saluda a los niños con la caja sorpresa que contenía un dibujo de un brazo musculoso (símbolo de fuerza) y se organiza a los niños con una pareja que, para esta ocasión era su acompañante, y se les da unas indicaciones para dos actividades, la primera consiste en un juego que se llama “Espejo” donde cada uno es el espejo del otro, en este juego fue divertido ver que algunos movimientos que para los niños y niñas eran muy fáciles como agacharse y saltar, no lo eran para los adultos; la segunda actividad realizada “En sus zapatos”, en esta cada pareja intercambió sus zapatos y se colocó los de su compañero para imaginar que era la otra persona, en esta actividad hubo muchas risas porque los niños usaban zapatos que les quedaban muy grandes y los adultos debían sostenerse en las puntas de los pies para poder caminar con los zapatos de los niños y niñas. Ambas actividades se presentaron a todo el grupo, lo que les permitió interactuar y generar el sentido que representa la empatía.

También, estos juegos sirvieron como abrebocas para la lectura en voz alta del libro álbum, pues los niños interactuaron con la lectura, se hizo la onomatopeya del ruido de los animales presentes en la historia y se habló acerca del valor de la empatía mediante el personaje principal de la anciana, en la voz de una de las talleristas que simuló serlo, mientras la otra animaba a los niños a ser los demás personajes. Una vez finalizada la lectura en voz alta, se pasó a un espacio de creación, donde cada participante realizaba la construcción de una corona con, varios tipos de materiales, para quien había sido su pareja durante la sesión, con motivo también de la lectura y el símbolo de la corona. En este punto los niños expusieron sus sentimientos hacia sus parejas, con frases, dedicatorias y dibujos de su autoría; terminada la elaboración cada participante se hizo entrega de su corona y se dio el espacio para compartir el tiempo de lectura en familia y posteriormente concluir el taller con la *"Ronda de los conejos"*.

3.3.5 Taller # 5 Laboratorio lector



Figura 6 Lectura en voz alta del cuento *Pinzón y los inventos*, exposición de las tarjetas lectoras

Para este taller se hizo un folleto virtual con el fin animar a las familias a asistir y se preparó el espacio físico de la biblioteca para dar la idea de un laboratorio, se usaron algodones, tubos de ensayo y jeringas de plástico e imágenes de elementos científicos como átomos, además, las talleristas estuvimos vestidas con batas, guantes y gafas protectoras. La idea principal era sumergir a los niños en un laboratorio de palabras a partir de experiencias previas con la literatura, usando como mediación el cuento *Pinzón y los inventos* de Wouter Van Reek.

En este taller en particular no se usó como entrada la caja sorpresa, sino que se mostró un video titulado *Inventos y experimentos* para dar introducción al tema, además se realizó la muestra de dos experimentos por parte de las talleristas, el primero fue sobre el cambio de color del agua y el segundo trató sobre el oxígeno a través de una vela, un vaso y agua, para realizar los experimentos algunos de los niños fueron ayudantes.

El segundo momento consistió en la lectura en voz alta del cuento que, al poseer tantas imágenes, se leyó de forma que los niños pudieran identificar objetos y personajes en las páginas a medida que se leía. En la lectura los niños también pudieron unirse a los personajes para hacer la representación de ciertas acciones de los protagonistas en los que se evidenciaba ayuda o un gran esfuerzo.

Al finalizar la lectura se procedió a hablar sobre los inventos mencionados en los libros y los inventos que ellos ya conocían, además se compartió sobre el invento del telescopio realizado por Galileo Galilei y se habló sobre la rotación de los planetas alrededor del sol, para esto se hizo una especie de ronda en la que los participantes tomados de las manos representaban planetas girando alrededor del sol.

Como tercer momento del taller se procedió a realizar un invento, que a su vez hacía de experimento, en el que cada niño creaba una tarjeta lectora, esta debía mostrar la portada de su libro favorito. Luego de realizar las tarjetas lectoras, se envolvían en bolsas transparentes que al sumergirlas en el agua crearon un espejismo en el que la imagen desaparecía. En esta parte se pudo vislumbrar la curiosidad de los niños respecto a los libros literarios y su interés por temas específicos como lo fueron los animales.

Para finalizar esta sesión se procedió a cantar la “*Ronda de los conejos*” como despedida.

3.3.6 Taller # 6 Somos creación literaria



Figura 7 Lectura en voz alta de Una niña hecha de libros

Para este último taller se organizó el espacio del auditorio y se preparó el escenario con la intención de simular un programa televisivo; se brindó a los participantes al momento de iniciar una corbata con la imagen de un micrófono la cual los vincula como parte del programa. Posteriormente, en el programa se entonaron algunas canciones infantiles y se dio la advertencia sobre el uso de la tecnología y el manejo adecuado de ella, para proceder a un juego de imitación donde los participantes debían seguir las instrucciones de las promotoras, con la intención de comprender lo contagioso que pueden ser ciertas actitudes dentro de lo que vemos en la televisión.

Luego se pasó a la lectura en voz alta de *Una niña hecha de libros* de Oliver Jeffers y se hizo, a propósito de la lectura, un acercamiento a la familia participante para compartir un refrigerio y charlar a alrededor de las imágenes de todos los talleres, de los recursos que se utilizaron y los libros que se leyeron para que cada uno tomara lo que más le había gustado y lo colocara en su cuerpo, de esta manera cada uno tomaba cada imagen que tenía en su cuerpo y contaba el porqué de su elección, todo con la intención de conocer la experiencia y el impacto que tuvieron los talleres en la vida de cada uno; espacio que permitió desde un aspecto más humano, de confianza y sinceridad conocer la vida lectora y los gustos de la familia en cuestión y acercarnos a las dudas que han recorrido este trabajo, que casualmente se logró comprender en la voz de estas personas sobre los cuentos tradicionales que les contaban sus abuelos y los clásicos literarios como *El libro de la selva*, *Pinocho*, entre otros, así como las necesidades que representa para quienes viven en el campo, pero reconociendo la riqueza oral que allí se alberga.

Con estas ondas sonoras nos acompañamos hasta el final para completar la melodía de la experiencia, pues esta familia fue la única participante del último taller y logró con su voz expresar su anhelo de continuar con propuestas como estas que movilizan la lectura en voz alta y la literatura.

Finalmente, mediante palabras de agradecimiento y con la Ronda de despedida se dio por terminado el programa *A que te cuento un cuento*, dejando el interés de esta familia para continuar con otros programas de Comfenalco.

4. La composición de este canto y otros sonidos para el mañana

Una ventaja de la música es que se puede escuchar en cualquier tiempo o estado de ánimo y siempre va a traer consigo una sensación o un sentimiento, por ello nombrar este apartado de análisis *como sonidos para el mañana* significa pensar en la relevancia de este para aquellos que en el futuro se sigan interesando por la lectura en voz alta.

A través de líneas de sentido buscamos comprender cómo esta composición no termina con la experiencia en la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco, sino que, tanto para nosotras como para las familias participantes, se trata de una motivación para continuar afianzando la relación con la literatura infantil e involucrar en las lecturas experiencias sonoras y juegos de voces que permitan aportar a la construcción de prácticas lectoras.

4.1 Sobre la literatura infantil

4.1.1 *Libros para cantar y leer el mundo: la selección del material de lectura para niños y niñas.*

“De todos modos, no se nos puede olvidar que un mismo libro a unas personas les gusta y a otras no. Pero esto no debe ser una barrera entre el futuro lector y el libro, porque es proceso de aprendizaje, si lo sabemos conducir, puede reportar también buenas dosis de placer y de gozo estético”.

(Pedro C., Cerrillo, Elisa L., Santiago Y., 2002).

La importancia de la sección del material de lectura es una práctica minuciosa por parte del maestro o en este caso animador de lectura, pues no debe ser conmovido por pasiones que lo lleven a obligar cierto tipo de material y descartar otro, sino que debe entender en su labor de mediador que no cualquier literatura es literatura para niños, porque se puede hacer uso mediático de los colores, las texturas, las figuras retóricas en los títulos, etc., para captar la atención del infante y proporcionarle contenidos ajenos a sus preferencias y edades, o según el interés personal del enseñante y no para generar en él un proceso de aprendizaje y de goce estético. Para autores como Juan Cervá y María Bortolussi, la literatura que tiene como receptor al niño es catalogada como literatura infantil, como menciona sus características son: “palabra con tratamiento artístico y niño como destinatario” (p. 157), no obstante, pone en cuestión si la obra merece o no el nombre de

literatura infantil, debido a su contenido, calidad, intención y asertividad con el público a quien va dirigido.

Pues no todo lo que se cataloga como literario lo es, como tampoco todo lo que se dice ser infantil, lo es; Cerva (1989) afirma, respecto a la necesidad y existencia de una literatura infantil, en su artículo de revista *Entorno a la literatura infantil*, que:

La simplificación de quienes amparándose en que todo es literatura niegan la necesidad de introducir en su seno clasificaciones parece ignorar la existencia de una amplia gama de producciones literarias cuya característica es precisamente tener al niño como destinatario y servir a sus necesidades íntimas desde supuestos psicopedagógicos (p.158)

En otras palabras, servir a las necesidades personales del niño, no necesariamente a las necesidades de la sociedad o a los planes de estudio impuestos por una institución, por ello el término psicopedagógicos, se refiere a una literatura que estudia a priori la persona, su comportamiento y su situación de enseñanza- aprendizaje, para así lograr un acercamiento real al contexto.

Con lo anterior y, retomando a Teresa Colomer, quien refiere: “La literatura infantil se ha desarrollado como producto cultural en una sociedad de consumo, de manera que su contexto de producción ha sufrido poderosas transformaciones” (p. 10), de allí que hay temas como las modas, los influencers, la globalización, el consumismo, la modernidad líquida, entre otros., donde los padres de familia y la sociedad misma ofrece a los niños cantidad de contenido y desde diversos dispositivos que no son necesariamente los libros o la literatura infantil.

De otro lado, se entiende que el niño aprende de lo que le pasa en su universo infantil, pero de lo que le pasa también con el otro; pues “Con demasiada frecuencia se nos olvida que la lectura no escolar, la lectura voluntaria y libre, es fundamental en la formación del niño lector.” (Colomer, 2002, p.41).

Hasta ahora tenemos que no necesariamente la literatura cuyo receptor sea el niño es la asertiva, pues debe tener en cuenta sus intereses y necesidades, por lo que se busca un material pensado, leído y analizado por el maestro o promotor de lectura, cuya intención de promoción sea basada en la situación del infante, con el propósito de una enseñanza contextual que contribuya a formar hábitos lectores. “En este sentido, se entiende que el niño posee un desarrollo del

pensamiento característico y diferente al de los adultos, que ha de tenerse en cuenta también en su relación con la lectura.” (Colomer, 2002, p.55).

Con esto en mente, con los niños participantes de los talleres, de edad de 4-6 años, se analizó mediante la interacción con el libro infantil, situaciones que les podrían pasar a ellos a su edad, como es el caso *Tito y Pepita* y las discusiones que estos personajes tenían en su relación amistosa, como también, la obra de *El más poderoso* que habla sobre la competitividad y la humildad, o *Pinzón y los inventos* que trata de la creatividad e imaginación para crear objetos y sus posibles usos, entre otros. Además, Cecilia Beuchat (2013) recomienda que para los infantes de 4 a 6 años, que cursan los primeros años de escolaridad, se les acerque a autores como Keiko Kasza, de quien leímos obras como: *Una cena elegante* y *El más poderoso*, que permitió aproximar a los niños a sus gustos, como en el caso del primer libro donde los niños nos cuentan sobre sus frutas y verduras favoritas y las que no, al igual que sus mascotas, y en el segundo libro los niños reconocieron el valor de la empatía, alrededor de la vinculación con otro participante durante todo el taller, lo que permite entender las dinámicas de relacionamiento que le niño tiene con su otro, desde la creación de la corona con sus frases dedicatorias y con su actitud al presentar a la otra persona desde su mismo cuerpo, hasta el cuento donde defendían a la anciana y se decían que eran poderosos.

Las obras seleccionadas siempre se pensaron con un carácter humano, desde aspectos reales como lo son la alimentación, los valores, los animales, los libros y en relación con sus propios intereses y gustos, pues siempre afloraba lo que son, donde viven, quién es su mejor amigo, cual mascota tienen, cual color les gusta, que libros han leído, cómo llegaron a este lugar de la biblioteca y qué los motiva a estar allí para compartir con los libros; pues algo que brindó la biblioteca fue un espacio libre donde pudieran cantar y leer su mundo, como finalmente lo nombran Cerrillo, Larrañaga y Yubero (2002) en *Libros lectores y mediadores*: “Con todo ello, nuestra labor de mediadores en la selección de lecturas consiste, básicamente, en poner en contacto los libros que consideramos adecuados con los potenciales lectores, entendiendo que siempre la última palabra debería tenerla el niño” (p.90).

4.1.2 El papel de la literatura infantil en la construcción de prácticas lectoras desde la infancia

“Las personas nacemos con la posibilidad del lenguaje, pero necesitamos una estimulación adecuada para llegar a hacer efectiva esa capacidad.”

(Pedro C., Elisa L., y Santiago Y., 2002)

Se necesita de un proceso de aprendizaje para la mayoría de cosas, mientras un bebé puede respirar a los 10 segundos después de haber nacido o succionar para alimentarse de manera innata, para lo cual no hubo una enseñanza previa, puede su cuerpo reaccionar a las necesidades que se le presenten y la ayuda sería externa por parte de su cuidador; sin embargo, para temas como el comportamiento de las normas sociales, el lenguaje efectivo y, en este caso la construcción de prácticas lectoras, es necesario que haya un proceso de aprendizaje y de comprensión del lugar de la literatura en la vida de las personas, a lo cual se llega por la mediación, la animación y el ejemplo.

Por ello, primero debe formarse una relación que despierte el interés, un acercamiento del niño con el material que sería el libro, por la importancia de las emociones y experiencias con las cuales se identifican los niños y niñas, en una conexión de la realidad del niño a la ficticia del libro que lo hace unirse con algún aspecto, ya sea la trama, el contenido, la forma, los personajes, etc. En el caso de nuestra práctica pasó con dos participantes que eran hermanos y uno de ellos sabía leer, mientras el otro no, pero lo escuchaba, este intercambio se daba entre los gustos e intereses de ambos para la elección del material.

Segundo, debe haber un referente que lo atraiga, esto se logra desde distintos métodos, pero el más indicado y que se podría considerar la mayor herramienta que tiene el animador, maestro o padre de familia, es a través del ejemplo, ya lo mencionaba Vygotsky en la ‘zona de desarrollo próximo’ cuando el niño toma como modelo a las personas que conozcan más sobre algún tema interesante para él, ya que el ser humano se desarrolla principalmente con la ayuda o mediación de otros; en *Libros lectores y mediadores* (2002) se menciona de la siguiente manera:

El aprendizaje por imitación es el proceso fundamental desarrollado por la teoría del aprendizaje social, para la que la imitación sería la semejanza entre el comportamiento de un modelo y el de una persona, siempre que el primero haya servido de indicación

determinante para el comportamiento de la segunda. Se entiende que el modelo es una fuente de información y que el aprendizaje es una actividad de procesamiento de esa información, que después es transformada en representaciones simbólicas que sirven de guía para el comportamiento (Cerrillo, et al, 2002, p.51).

Si hay un animador, maestro y padre de familia que lee, lo más probable es que hay un participante, estudiante e hijo que también lo hace, pues los primeros serían facilitadores y mediadores del éxito de los segundos, en este caso las prácticas lectoras en los niños por la influencia mutua en un aprendizaje por imitación, “Sean los padres, abuelos, hermanos, maestros o bibliotecarios, su función de ayuda debe permitir acercar el nivel de desarrollo real del niño a su nivel de desarrollo potencial en su proceso lector” (Cerrillo, et al, 2002, p.55), pues se logró apreciar en los talleres que los niños se veían más motivados por los libros cuando sus padres los ayudan en la elección o eran ellos quienes les recomendaban, en algunos casos se sentaban con ellos para leerles; como es el caso de un padre de familia que motivaba a su hija para responder a las preguntas que hacíamos en el taller “la empatía me simpatiza” y al ver que la niña se quedaba callada debido a los nervios, él era quien primero daba la intervención y luego le daba ánimos a ella para que también aportara, así la niña en la mayoría de los talleres esperaba la participación de su padre o que él fuera quien le mostrara cómo hacerlo.

Y tercero, es la constancia, se sabe que adquirir hábitos puede ser complejo y requiere tiempo, pero para formar un hábito lector, se debe brindar un lugar donde la literatura sea la protagonista, donde se busque que el niño la frecuente, le dé un papel en su vida, se vuelva necesaria para él, no como un castigo o manera de control como se suele ver en la escuela o dentro del núcleo familiar, sino como una canción que vibre en el interior del niño, como lo vimos en el testimonio de Adiam Chambers con la fábula de Esopo y como lo continúan diciendo en *Libros lectores y mediadores* (2002):

Por ello, es necesario que progresivamente se produzca en el niño una evolución en la que el refuerzo externo vaya adquiriendo un papel secundario, en favor del autorrefuerzo. Es decir, la lectura en sí misma, su propio contenido y valor que le da el sujeto debe llegar a convertirse en el único refuerzo. Así, el refuerzo externo ha de extinguirse progresivamente,

mientras se produce una internalización positiva del hecho de leer. (Cerrillo, et al, 2002, p.50)

Como se puede analizar en los tres aspectos, la acción inicial la hace el adulto sobre el niño, es quien media, quien acompaña, quien ayuda a que se forme en el niño un lector, donde en el sentido contrario la ausencia y falta de compromiso por parte del adulto puede generar problemas o puede llegar a ser más complejo para el niño alcanzar a formarse como lector; si bien no es imposible, pues tendrá otros referentes, el interés puede ser autónomo, sí va ser el camino más espinoso; hay una frase muy conocida que dice: instruye al niño en su camino y cuando fuere viejo no se apartará de él, es decir, se debe instruir al niño para despertar el amor a la literatura y cuando él crezca seguramente será un gran lector, resaltando el término niño, no al viejo, ni al joven, sino al niño porque aunque sea pequeño, en él se recoge el futuro de la humanidad.

Ahora bien, se puede decir que el trabajo de formación de lectores estuvo presente desde el inicio en el programa *A que te cuento un cuento*, porque en todos los talleres se pensó y trabajó alrededor de la literatura infantil, se desarrollaron actividades y conversaciones sobre lo que ella evocaba, además de motivar el espacio con recomendados para el momento de la lectura en familia y la posibilidad desde el primer momento de ingresar a la sala, de tener todo el material a su libre disposición, donde muchos niños y niñas llegaban minutos antes de iniciar el taller y entre las primeras cosas que hacían eran seleccionar qué libros iban a leer, mientras que sus padres hacían la devolución del material que se habían llevado de las “mochilas viajeras” que brinda Comfenalco, para luego tomar nuevas mochilas; y en casos donde se llegaba a la hora exacta de los talleres, muchos padres con sus hijos se quedaban después de finalizado los talleres para hacer esas mismas actividades.

Con todo se resalta el compromiso que tienen estos adultos por la formación de sus niños como buenos lectores, ya que desde el inicio accedieron abrir una cuenta de préstamo y se veía que con frecuencia llevaban material o hablaban de lo que les había parecido con ánimo de compartir lo leído, igualmente el hecho de que los niños pasaran las hojas de los libros de manera ordenada sin saltarse ninguna, indicaba la apropiación y familiaridad que tenían con el material, que no era un acercamiento del momento, sino un trabajo que se venía desarrollando con ellos.

4.2 Las bibliotecas

4.2.1 La biblioteca como referente cultural y social

Hoy en día, en nuestras sociedades mestizas, resulta sin duda igualmente necesario dar a conocer las diferentes tradiciones vivas y ayudar a recuperar su sentido. También es una forma de darle a la biblioteca la atmósfera de una casa, de un lugar en el que uno se encuentra a gusto.

Patte, G. (2003)

Presenciar de primera mano la forma en la que es habitada la Sala de Lectura de Comfenalco de Rionegro nos permitió comprender la biblioteca como un refugio de la cultura. Entendemos la cultura como aquello en lo que convergen los saberes, las creencias y las prácticas sociales establecidas en comunidad, la cultura es aquello que reúne la identidad de las comunidades para crear vínculos sociales, y esos vínculos sociales son los que nos permiten habitar juntos y entender que el otro es diferente y a la vez parecido a mí.

Una de las características principales a resaltar de la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco es que, aunque está financiada por una caja de compensación privada, no limita el acceso a usuarios de dicha empresa, en ella el conocimiento está dispuesto a cualquiera que se acerque a él y es esta quizás una de las más grandes ventajas de las bibliotecas, ya que el saber nunca debe ser beneficio de unos pocos. En las bibliotecas, el conocimiento en torno a la memoria del pasado nos permite comprender aquello que como sociedad y como individuo nos atraviesa y nos constituye como parte del territorio y de la comunidad que habitamos, da lugar a que se reconozca que la literatura abarca más que frases bien elaboradas y adornadas, “los libros nos dan conocimiento sobre la naturaleza, la tecnología y la historia, y sobre otros países y otras formas de vida”. (Barnboksakademin⁵, 2024).

Es sabido, además, que cada biblioteca maneja unas prácticas específicas relacionadas a la literatura. En la sala de lectura en la que realizamos nuestra práctica, una de las invitaciones principales era la lectura en voz alta a través del programa “*Al calor de las palabras*”, en estos talleres las familias son convocadas a reunirse para escuchar cuentos infantiles y luego, replicar la misma práctica con los niños y niñas que acompañan. Estos talleres reafirman el lugar de la

⁵ Svenska Barnboksakademin, Academia Sueca del libro infantil. Una exposición, 17 ilustraciones con 17 razones para los libros infantiles, Centro Cultural Galileo de Madrid, enero-febrero 2024.

biblioteca como uno de los referentes más importantes para la transmisión de la cultura, porque, aunque los cuentos leídos no trataran tradiciones específicas del municipio de Rionegro o de la cultura Antioqueña, sí trataban temas sensibles a las prácticas cotidianas al tiempo que las familias reconocían las propias y creaban otras.

La biblioteca, además, se convierte en un lugar para hacer habitar a las familias con la literatura a partir de prácticas específicas como lo es la lectura en voz alta y, aunque existe cierta autonomía por parte de los usuarios, esta también tiene un papel fundamental a la hora de agenciar las mediaciones para que el conocimiento que la habita se relacione con los lectores.

En los talleres de lectura en voz alta realizados en el programa *A que te cuento un cuento* era evidente que las familias se interesaban por la búsqueda de libros, llegaban con la intención de leer y veían la biblioteca como un lugar adecuado para hacerlo, incluso, algunos de ellos pedían permiso a las instituciones donde estaban sus hijos para salir diez minutos antes y poder llegar a tiempo a la biblioteca; es decir, había un reconocimiento sobre la biblioteca como partidaria del desarrollo infantil. Los talleres, además, vinculaban lo conocido con lo desconocido, los niños reconocían en las lecturas cosas que veían, comían o hacían en su cotidianidad, pero también descubrían y se acercaban a otras, sobre todo porque no todos venían del mismo lugar geográfico y en las conversaciones grupales, a partir de las lecturas, podían conocer las perspectivas que otros tenían respecto a un mismo asunto.

Estas cuestiones nos hicieron entender que la biblioteca como punto de encuentro, posibilita la pluralidad con la que se conforma la cultura. Cabral (2007) afirma que es necesario hacer que el personal de las bibliotecas esté formado no solo para cuidar los libros y organizar el espacio, sino también para ser un puente entre el anhelo y la creación de conocimiento que surge de la relación libro-lector, “Es decir, hacerlos conscientes y hábiles para la innovación, motivarlos para que se mantengan actualizados [...] brindar espacios en los que se puedan comentar, corregir, ampliar y complementar los recursos didácticos ya existentes.” (p.16-17), y, sobre todo, gozar la compañía de los otros y de los libros.

4.2.2 La biblioteca como lugar de convergencia entre la literatura y los sujetos lectores del mundo: un espacio de creación y participación

Otra de las características de la biblioteca es que es abierta, lo que le permite ser un lugar sin distinción de edad en la que las brechas generacionales son flexibles; tanto adultos, como jóvenes y niños conviven en ella y comparten desde sus propias etapas experienciales el lugar de la biblioteca, porque, aunque esta esté separada en colecciones basadas en la edad, no limita el acceso a ello.

Hablar de las bibliotecas como un lugar en el que habita la literatura es comprender que aquella no es estática, sino que varía y se adecúa según las necesidades de sus visitantes. Es muy importante entender la biblioteca como un espacio que se adapta y se dispone a las comunidades y no al revés.

García (2007) hace un recorrido por los conceptos de biblioteca a través de la historia y menciona la fuerte tendencia que había sobre las bibliotecas públicas hacia la erudición. En este panorama las bibliotecas, aunque contaban con el apellido de “públicas”, restringían su acceso a la comunidad en general, ya que su material academicista, en su mayoría, se pretendía para un público en específico: el de los académicos, los eruditos, los que contaban con una formación fuerte en las letras. Por otra parte, y gracias a estos supuestos sobre los destinatarios de la biblioteca, nacieron entonces las bibliotecas populares destinadas a la clase obrera y enfatizadas en la necesidad de alfabetizar y llevar la cultura a aquellos sectores no privilegiados, sin embargo, estos polos seguían segmentando el espacio de la biblioteca que debía estar destinada a la sociedad en general.

A pesar de lo anterior, el concepto de biblioteca sigue transformándose y, aunque se es consciente de que algunas tienen como punto fuerte un público específico, no debe restringir su acceso a otro. Un ejemplo de esto es la Sala de Lectura de Comfenalco en la que realizamos nuestra práctica, esta biblioteca tiene como centro en su actividad la lectura en voz alta hacia un público infantil, pero no deja de lado los clásicos de literatura universal y tampoco limita su acceso a jóvenes y adultos, ya que también brinda espacios como tertulias y talleres para movilizar la participación de estos.

Para continuar, la biblioteca debe ser un lugar sin barreras que permita que los sujetos se encuentren con la literatura sin el temor de tener que cumplir ciertos estándares de erudición o formación para acceder a una lectura. Este encuentro dará como posibilidad experiencias estéticas que lleven a prácticas y gustos variados en torno a la lectura.

En nuestra experiencia de animación de lectura desde los talleres realizados en la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco, pudimos observar que el encuentro de la voz literaria con los

sujetos que habitan la biblioteca repercute en ellos de formas visibles; los niños que participan en los talleres tienen un interés real por la literatura, al llegar a la sala ya comprenden que la invitación inicial es hacia los libros. Además, los adultos que los acompañan empiezan a ver lo que la lectura en voz alta hace en ellos, al llegar a los talleres no son simples espectadores, ellos también hacen parte, ellos también pueden cantar las rondas, hablar sobre lo que la lectura les provoca, los recuerdos que les evoca e incluso se sorprenden con los experimentos y se abren hacia los cuentos leídos. Estas interacciones que pretenden llegar al niño, pero que igualmente tocan al adulto, son necesarias porque enfatizan en ellos la importancia de adueñarse de estas prácticas, por eso es esencial que la biblioteca sea un lugar en el que distintas generaciones puedan unirse y compartir alrededor de un mismo libro.

Algunos de los niños que participaron en el programa *A que te cuento un cuento* habían empezado a adquirir el código escrito y al llegar a la biblioteca su prioridad era encontrar un libro para leer, ellos tenían la libertad total de ir y buscar el libro que quisieran y sacar de las estanterías un libro las veces que lo desearan. Para aquellos que todavía no descifraban el código era igual, había libros llamativos desde sus formas, texturas y colores que los invitaban a leerlos. Otros niños, aunque eran más tímidos y no sacaban los libros por sí mismos, contaban con una compañía (ya fuera un adulto u otro niño) que les impulsaba a hacerlo.

Al momento de la lectura en familia los padres tomaban el rol de animadores al ser ellos quienes llevaban la voz literaria, después de haber presenciado de primera mano lo que la lectura en voz alta provocaba en ellos y en los niños y niñas, eran impulsados a tomar un libro y leer para sus hijos, hijas, sobrinos o nietos. Como resultado, la sala de lectura se convertía en un lugar habitado por adultos y niños lectores, ambos en pro de seguir afinando desde el disfrute, sus propias prácticas en torno a la lectura. Aquí, el acompañamiento logró grandes aciertos con los niños, pues generaron confianza, estimularon la motivación y la concentración vinculándose con los otros y permitiendo que se comprendieran como parte del mundo social, máxime desde la institución familiar que es la más cercana al individuo; esto en especial fue fundamental porque dio como resultado encuentros fluidos, donde los niños se mostraban motivados e interesados a dialogar con las propuestas de los talleres.

Por ende, el espacio de la lectura en familia fue uno de los más importantes, porque era el momento donde la familia tenía un espacio a solas con la literatura y el asombro, además los adultos rescataban su niño interior y dejaban a los niños ser, escoger lecturas fuera de sus gustos o intereses

y dialogar con la literatura infantil, que si bien es pensada y creada para los niños no limita el acceso a los grandes. Lo que podemos rescatar es que este espacio en la biblioteca fortalece el vínculo familiar, la comprensión y empatía a través de actividades que pasan a la esfera íntima de la relación de las familias con el libro.

4.2.3 La experiencia y la formación: apuestas y mediación literaria en las bibliotecas

Pensar en la formación dentro de las bibliotecas es pensar en ella como puente para el desarrollo del pensamiento. Es importante que la biblioteca se nutra de información para que los que lleguen se apropien y se motiven para vincularse a sus propuestas. Es por eso por lo que nacen las tertulias, los talleres, los programas literarios, etc.

En la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco, la biblioteca tiene una variada propuesta dependiendo de los públicos que la frecuentan. En nuestro caso pudimos observar que hay talleres de animación a la lectura desde los dieciocho a veinticuatro meses, de dos a cuatro años y de cuatro a seis años; hay tertulias literarias y también clubes de lectura para jóvenes y adultos. Desde nuestra experiencia, aunque estuvimos inmersas en la animación de lectura con niños y niñas de cuatro a seis años, pudimos participar de algunos otros talleres que se hacían, por ejemplo, uno de ellos estuvo relacionado con las semillas nativas, en este era notoria la afluencia de adultos mayores quienes suelen ser los más interesados por este tipo de temas.

Estas apuestas desde el conocimiento de los anhelos y deseos de los usuarios hacen que la biblioteca se piense prácticas específicas para abordar la literatura y ampliar su público. En consecuencia, resultan personas interesadas por el espacio de la biblioteca, porque encuentran ahí actividades significativas. Genovive Patte (2003) habla al respecto cuando menciona que:

La biblioteca es un lugar en el que casi todos los conocimientos y todas las experiencias pueden transmitirse y comunicarse con la mediación de los adultos que escuchan al niño y lo convierten en alguien capaz de escuchar y sentir interés; le otorgan un valor a su solicitud y lo ayudan a desarrollarla y a enriquecerla. (p.30)

Entender la biblioteca desde esta perspectiva, nos llevó a pensarnos, como maestras en formación, las posibilidades que surgen en torno a la animación y promoción de la lectura en las bibliotecas y la importancia de igualar esas posibilidades a las de la escuela.

No podemos negar que descubrir una biblioteca dotada de literatura variada, pero también de materiales lúdicos y artísticos, y, además, con un público dispuesto, dejó una primera impresión un poco utópica. Hubo muchas inquietudes y preguntas sobre la urgencia de crear espacios iguales en las aulas de clase, no obstante, en el camino entendimos que, así como las bibliotecas se sumergen en contextos y situaciones propias, la escuela también lo hace.

Ahora bien, esto no descarta el proyecto de que la escuela sea un espacio de formación y de transformación desde el pensamiento y de búsqueda por el conocimiento, entre otras cosas, sin embargo, nos inquieta que, así como la biblioteca se piensa para los lectores, la escuela también debería pensarse los sujetos lectores. En ese sentido, aunque no podemos pretender hacer exactamente lo mismo de la biblioteca en la escuela, sí podemos pensar nuestro rol en ambos espacios en pro de un mismo sentir: la formación literaria y lectora.

4.3 Lectura en voz alta

4.3.1 *Do mi sol, sol, re, fa, vuelan las notas al fondo del mar. Sobre la musicalidad de la voz*

“Quien puede hablar, también puede cantar. Cantar es hacer música y aprender a utilizar la voz es poder expresarse musicalmente.”
(Vila, 2008)

La música, tan antigua como el lenguaje, fue en principio voz y cuerpo. Cuando los instrumentos musicales eran las cuerdas vocales, el ritmo del corazón y el choque de las palmas, la música revelaba el mismo ser. Además, el mundo que habitamos es música en su totalidad; el ritmo de las olas, el canto de las aves, el silbido del viento, el rugir del trueno que nos rodea en nuestro vivir es música, y cada lugar al que llegamos tiene sus propios sonidos, ritmos y melodías, aunque no lo notemos de inmediato ni a menudo.

En las prácticas de lectura en voz alta, es imposible pasar por alto los sonidos con los que los niños y niñas son acercados a la literatura, porque, además de que esta sea estrategia para el desarrollo cognitivo y para la comprensión del mundo letrado, también construye el ritmo de los mundos internos.

La musicalidad que emana de la voz cuando leemos nos hace conscientes de nuestro propio ser que se transmite a otros. En nuestro timbre, que es único y distintivo, se refleja parte de nuestra

identidad desde la forma como entonamos cada sílaba. Acto seguido, también entramos en un juego de relacionamiento cuando los que escuchan saltan, gritan o hacen gestos con el rostro porque nuestras melodías literarias han causado algo en ellos.

Los talleres desarrollados en el programa *A que te cuento un cuento* estaban inmersos en su propia musicalidad, esta se hacía presente desde las canciones llevadas intencionalmente, hasta la mixtura de las voces que llegaban al espacio en donde las historias literarias se convertían en memoria para la vida. Pelegrín (2008) menciona sobre esas experiencias con lo literario lo siguiente:

El símbolo se despliega en la palabra irradiando multiplicidad de significados. Esta irradiación invita al niño a un viaje emocional y mental, le acerca a la imaginación literaria, hace posible la conjetura de que literatura y vida pueden estar ensamblados, literatura-vida, un solo ritmo. (p.11)

Es así, como la lectura en voz alta, que está nutrida por otras prácticas inherentes al ser humano como lo es la música, acerca a los niños y niñas hacia unas voces literarias cargadas de matices diferentes que les dan indicios sobre la existencia de una voz propia.

Lo anterior se fue desarrollando en los talleres desde el inicio de las sesiones, en estas el saludo siempre estaba acompañado de una canción de bienvenida en la que se mencionaba el nombre de cada participante, luego en medio de las lecturas los niños, niñas y acompañantes debían también hacerse oír. En el taller número tres, por ejemplo, ellos eran animados a rugir como osos, leones o elefantes y, en el taller titulado *cantemos, bailemos y juguemos*, debían cantar estrofas pensadas y escritas, en muchos casos, por ellos mismos.

Ya ha mencionado Yolanda Reyes (2008), que el escribir posibilita exteriorizar lo que pensamos, nos hace comprender aquello que sentimos; cuánto más lo es entonces, el cantarlo. Jugar con melodías y rimas que eran cercanas a los niños y a las niñas, acompañadas de la guitarra y de otros instrumentos, los llevó a posicionarse como lectores en voz alta, cantores de sus propios pensamientos y emociones.

Con respecto al ejercicio de crear con canciones, es importante indicar que no fue un proceso fácil para las familias al pensar en lo que querían decir y, además, hacer que rimara, sin embargo, fue satisfactorio ver que las estrofas resultantes eran una verdadera expresión interior que estaba estrechamente relacionada con las imágenes mentales que había hecho cada uno sobre el

cuento *Música bajo el agua* de Consuelo Digón y Cintia Marín. Uno de los versos creados fue el siguiente:

*“van las notas al fondo del mar
van los delfines buscando a quién amar”*

Pensar en lo que plasma el anterior verso, es pensar en lo que la lectura en voz alta provoca en los niños y en lo que los hace sentir y expresar a través de la literatura y la música, teniendo como medio su propia voz. Los niños y niñas no solo oyen e imaginan, sino que también crean y, es en ese crear que se potencializa el deseo de seguir acercándose a los libros. Por eso se hace necesaria la lectura en voz alta, para llamar a ello. Toro (2004) habla sobre el papel fundamental de los educadores sobre los medios y las formas de acercar y menciona que este debe darse como “[...] un ir viviendo una corporalidad en la que el cuerpo se lentifica, se calma, se reconstruye, se simplifica, se enamora.”. (p.156)

4.3.2 Más allá de la voz: prácticas con sentido en la construcción del universo infantil

Más allá de la voz, significa que estas prácticas son una construcción para la vida, que no se quedan, ni agotan en la experiencia que hubo en la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco, sino que trascienden, porque el trabajo continúa de la mano de las familias y de la biblioteca que son las encargadas de prolongar con ellas el proceso, que si bien es un reto, es necesario para ampliar el panorama lector al menos en contextos próximos como lo es Rionegro y con esas familias que nos acompañaron, pues la idea de que los niños asistan con sus familias se concreta al volver a casa y replicar prácticas como la lectura en voz alta antes de dormir, o destinando espacios después del colegio para compartir un libro o una canción y hablar acerca de esa experiencia con el fin de consolidar hábitos en torno a la lectura.

Teniendo en cuenta esto de la disposición del material, la cercanía y frecuencia de acercarse a él, indica que no se trata de cualquier práctica, sino de una que se preocupa realmente en formar un lector, donde la biblioteca sea un lugar presto a la comunidad y al servicio de la sociedad, buscando que el lector se emancipe y asuma la responsabilidad de su propio proceso lector, donde la única mediación sea la del lector y el libro.

Es importante aludir al impacto que tiene la lectura en voz alta, en la dinámica que presenta desde la voz y la escucha, para acercar a los niños y niñas a estas prácticas lectoras. Si bien la voz ya está cargada de toda una expresividad que se extiende también a lo corporal, va de igual modo cargada de un fuerte sentido por expresar desde el lenguaje literario, sentimientos e ideas que emergen para los niños y niñas a través de la palabra y que son captados y oídos por ellos para crear imágenes mentales. Mota (2018) menciona lo siguiente sobre esa potencia de la voz:

La voz es un ser vivo, como prolongación sonora de la persona, como sonorización de su respiración, como instrumento de estructuras celulares con la posibilidad de coordinarse produciendo diferentes resultados. Es un instrumento dúctil que se compone de la gestión en múltiples planos de vivencias de índole psíquica, física y mental (p.63)

En consecuencia, de lo que la voz produce, estas imágenes mentales que cada niño y niña crea forman lazos con la lectura, sobre todo para no olvidarla. En nuestras experiencias como lectores, reconocemos que hay ciertas imágenes que en la infancia nos llevaron a querer seguir leyendo, a descubrir historias igual de tiernas y divertidas con el deseo de volver a ellas o encontrar otras para cautivarnos nuevamente. En el último taller, por ejemplo, comprendimos que los participantes recordaban los primeros talleres y sus temáticas a partir de imágenes, también recordaban momentos de la infancia y experiencias pasadas.

Algunas de las expresiones referidas por los participantes en este taller, en relación con lo que rememoraban las imágenes pegadas a sus cuerpos, son:

“Elegí el tomate porque yo vivo en una finca que me gusta cultivarlo”

“Este es un dinosaurio porque ella (la hija) a veces pone esas cosas”

Nos contaron, además, hablando de sus mascotas que:

“En una finca donde yo estaba los niños eran los que le colocaban los nombres (a los animales) de sus programas favoritos”



Figura 8 Exposición de las imágenes representativas para ellos con relación a su contexto

Así pues, esas imágenes mentales no se quedan en lo imaginativo por periodos cortos, sino que trascienden a lo largo de muchos años y mutan en el deseo por seguir nutriéndose para construir mundos cada vez más extensos, variados y complejos, como el caso de tomar la imagen de un tomate como símbolo del cultivo de su finca o el del dinosaurio en relación con los interés su hija, lo que resulta cognitivamente en una relación intertextual con el texto/ imagen y el contexto de la realidad que vive.

Y en el caso de los niños que eran quienes les colocaban los nombres a sus mascotas, a partir lo de lo veían en la televisión, da a entender que la percepción juega un papel crucial y nos sirve para apreciar por qué leerles a los niños y darles imágenes con las cuales pensar conecta y estimula la concentración e interpretación a través de la escucha, amplía el acervo cultural y genera relaciones simbólicas, una actividad que los lleva a pensar, problematizar, analizar.

4.3.3 Escuchar(nos): palabras y versos para comprender

Después del amplio trayecto que hemos recorrido, en este último apartado queremos reconocer que las prácticas de lectura en voz alta y la lectura compartida se convierten en herencia, pues a través de nuestra práctica pedagógica y de las sesiones en las que interactuamos, además,

de la participación de las familias en otros programas regulares en la Sala de Lectura Oriente, podemos decir que se formarán lectores para el mundo, donde la lectura es viva y la voz es perpetua.

Con ello, traemos a la memoria a una de las madres que nos preguntó, una vez finalizado el taller, cómo hacer la creación de la tarjeta lectora para ella recrearla en su casa, ya que a su hijo le había encantado la actividad, de este hecho resaltamos que las tarjetas lectoras tenían como base la literatura; en ellas los niños y niñas pintaban las carátulas de sus libros favoritos.

Estas pequeñas acciones dan cuenta del recorrido que los niños hacen desde su corpus literario y refleja, en las tarjetas, el bagaje que adquieren al tiempo que los motiva a preguntarse por otros libros. Uno de ellos al crear las tarjetas preguntaba “¿hay libros de dinosaurios?”, mientras que otros se interesaban por descubrir portadas con flores o con animales.

Por consiguiente, creemos que la lectura en voz alta y la lectura compartida proporcionan múltiples beneficios para la vida y desarrollo de los sujetos, de lo cual ya se ha hablado, al ser prácticas que instan a comprender al ser humano. Retomando a Pérez & Pulgarín (2011) “Cuando decidimos ofrecerles a nuestros niños el mundo de la literatura, les estamos ofreciendo igualmente un lenguaje, una visión del mundo nutrido de las vivencias humanas” (p.33). Visión del mundo que le da la libertad al niño o niña para encontrar su voz propia (construcción del lenguaje), donde la voz siempre juega un papel decisivo para la personalidad, el carácter y la construcción subjetiva del infante.

Ese sonido del pensamiento que se convierte en palabras, lo pudimos observar en los talleres de distintas formas, unas escritas y otras orales, en el taller número uno *Del odio al amor hay un encuentro*, con las palabras del collage surgieron: “Tito y pepita son muy lindos”, “Amor” “Felicidad”, “ternura”, “amor y amistad”, al igual que en el taller número tres *Cantemos, bailemos y juguemos*, con las palabras de las canciones que escribieron: “Do, mi, sol- sol, re, fa: encontramos amigos que viajan por mar” Y en el último taller, *Somos creación literaria*, después de la lectura en voz alta de *Una niña hecha de libros* de Oliver Jeffers, al disponernos a contar la elección de imágenes de cada uno, los dos participantes asistentes, padre e hija, nos contaron que tenían unas mascotas entre los que estaban cuatro caballos llamados: Pinocho, Rosita, Blancanieves y Bronco, además de un perro llamado Mowgli; inmediatamente lo relacionamos en su mayoría con personajes literarios clásicos, a lo cual les preguntamos si les colocaron de esta forma debido a los libros, nos respondieron que era de programas televisivos por una parte (justamente este taller simulaba uno) y por otra parte de relatos orales que habían escuchado.

De este hecho rescatamos dos aspectos importantes, el primero, la influencia en la cultura de masas que proporciona la tecnología en muchos aspectos y más en estos tiempos en donde hay más accesibilidad, con ello, la preocupación de Teresa Colomer (2010) ante la constitución de una auténtica literatura infantil en un ambiente mediático. Como, segundo, la trascendencia que tienen los relatos orales, que aun cuando tenemos el panorama digital, haya personas que apuesten por contar historias a través del gesto y la voz.

De esta experiencia concluimos que estos participantes viven en una vereda y que conocen muchas leyendas y mitos escuchados de sus abuelos o padres, y que su deseo es continuar con programas que los vinculen con la literatura, por ello, acuden a la biblioteca como espacio de acogida para aprender y compartir.

Última pieza, o sobre las voces que resuenan

Nuestra perspectiva inicial de lo que era una biblioteca, desde las memorias de nuestra infancia, se cruzó con las experiencias de las prácticas pedagógicas anteriores en donde solíamos acudir a la escuela, lo que nos brindó otra posibilidad para pensar la investigación educativa y ampliar nuestros horizontes como maestras de lengua y literatura, ahora también como promotoras de lectura.

Debemos resaltar que el lugar de la biblioteca como espacio dispuesto a contribuir en la promoción de prácticas referentes a la lectura, hizo posible el desarrollo de la presente investigación, la biblioteca, muy diferente a lo que nos imaginábamos debido a concepciones anteriores sobre ella, nos mostró nuevas posibilidades para la enseñanza. Es por ello que es necesario seguir pensándose el papel de las bibliotecas públicas y escolares, puesto que, por momentos de este trabajo, encontramos que las apuestas de las bibliotecas por la formación de públicos tienen un lugar vital desde la mediación y promoción en función de los lectores; la biblioteca no puede pensarse la literatura sin pasar primero por aquel que la lee y los bibliotecarios, animadores y promotores son indispensables para esto. Son importantes estas prácticas en las bibliotecas, porque a partir de ellas se empieza a transformar la visión del público; recordamos claramente la tarde en que, estando en la biblioteca, llegó un adulto a preguntar qué se hacía allí, recordamos también su asombro cuando descubrió que, aquellas que organizaban los libros eran igualmente las que los leían en los talleres a los niños: “¿Cómo así, es que ustedes también hacen eso?”. En definitiva, esto nos lleva reflexionar a que es necesario que la biblioteca siga demostrando que no es solo un espacio para almacenar libros, sino para ser habitado desde el encuentro con la literatura.

Desde nuestro punto de vista consideramos que en Comfenalco encontramos esa biblioteca viva, porque fue la posibilidad de creación, teniendo material a disposición, recursos que facilitaron el desarrollo de los talleres y la compañía de las promotoras de la biblioteca lo que animó a reconocer las dinámicas de los programas y los acercamientos con los niños, las niñas y sus familiares, para el caso, de *Al calor de las palabras* que fue el principio para la conformación de nuestra propuesta de lectura en voz alta, *A que te cuento un cuento*.

Efectivamente la lectura en voz alta tiene un gran potencial en desarrollo de las prácticas lectoras, al ser una dinámica que surge desde nuestra naturaleza humana de contar historias

mediante el relato oral, pero que tiene su matiz al estar unida a la literatura infantil, forma una mezcla que le permite al infante favorecer las prácticas lectoras.

Fuimos partícipes de como los niños y las niñas que habitan la Sala de Lectura de Oriente devoran libros, esperan el momento de lectura en voz alta de cada taller que se hace de manera conjunta con sus familiares, lo cual despierta el interés y la comprensión que se refleja por medio de sus intervenciones y creaciones. El rasgo que lo hace distintivo y a su vez hace que funcione es la continuidad y articulación con otros programas en la biblioteca y especialmente desde el ámbito familiar.

Hallamos por tal razón que cuando hay un acercamiento de las familias a estos espacios creados por las bibliotecas, hay ya una semilla plantada que germina en deseo por la literatura. Los niños, niñas y adultos que participaron del programa *A que te cuento un cuento* conocían que la biblioteca era un espacio habitado desde la libertad, no tenían temor a escoger libros aun cuando no sabían descifrar el código escrito, porque más que saber las letras y construir palabras, había un interés por sentir el papel, por pasar las hojas y leer las imágenes. Creemos entonces, que es necesario que las prácticas iniciales de lectura sean desde este sentido de libertad, que no sea desde el miedo, que al pensar en la enseñanza de la lectura y la escritura pensemos el camino completo que inicia mucho antes de deletrear. Ese camino que empieza con la voz y las sensaciones del libro físico son necesarios para formarse como sujeto lector.

Es importante acompañar la lectura no solo desde otras voces, sino también desde elementos visuales y sonoros. Aunque el pensamiento común es creer a los niños y niñas como sujetos prestos a la imaginación, la verdad es que no siempre esta imaginación aflora de forma natural, hay situaciones en las que los niños se adhieren a imágenes mentales específicas, por lo que es necesario mostrar imágenes variadas y proporcionar desde el juego y materiales visibles escenarios que los lleven a explorar nuevas posibilidades; una idea, por ejemplo, puede ser un mar lleno de criaturas antes desconocidas.

Volvemos, además, a la música y a su capacidad sorprendente de crear vínculos, la canción "*Ronda de los conejos*" era notablemente una dicha para los participantes y es esto lo que la música debe ser, debe permitir que el encuentro con la literatura sea agradable y un ejemplo claro es cuando vemos que, aunque sea la misma canción, la siguen disfrutando y cantando, porque se vuelve un ritual. En el recorrido por pensar los talleres realizados, entendemos que es importante acompañar desde otras esferas artísticas los primeros pasos de inmersión de los niños y niñas a la lectura.

Ahora bien, comprender nuestro rol como animadoras de lectura, desde nuestro devenir como maestras, suscitó una dificultad en tanto al espacio físico que era de una naturaleza completamente distinta, pues los niños van por el goce, por el deseo, desde su propia voluntad, si bien van bajo la supervisión y motivación del adulto, son ellos quienes hacen que la biblioteca sea habitada y se movilice; atravesar eso se logró al centrarnos en el lenguaje de la biblioteca y disfrutar con ellos de la creación de mundos posibles, con libros infantiles que les permitieran tocar los pliegues vocálicos de sus pensamientos, con historias de amistad, de empatía, de fuerza, de recuerdos literarios, de música y de creación; así como también nosotras y las familias, desde la provocación, contribuimos a esas creaciones y a esas intervenciones, porque todos logramos hablar, siempre se daba ese espacio a la voz para que cada uno se expresara, el encuentro que recogió certeramente esto fue el último, cuando cada uno habló de su ser lector y de su vida, donde a pesar de ser la despedida, fue evidente la afectación y experiencia de las lecturas en voz alta y de las conexiones con la realidad de los lectores.

Para concluir, creemos que la apuesta por la formación de lectores literarios debe estar pensada desde las prácticas iniciales en donde la voz que canta y encanta tenga protagonismo, así como la Sala de Lectura Oriente de Comfenalco es un referente para las bibliotecas públicas y escolares, los promotores, animadores, maestros y maestras debemos ser referentes para los procesos y prácticas de formación de sujetos lectores, ejercicio riguroso y desafiante que pasa por la selección del material y por el reconocimiento de nuestras propias prácticas de lectura para desplegarse en un proyecto creativo y, de hecho, político que piensa, por un lado, la formación de ciudadanos críticos y, por otro, a que los lectores se acerquen a la literatura por placer.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller como una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del Río de la Plaza. <https://acortar.link/PGSJjM>
- Cubides, H. J. (2002). Epistemología, ética y política de la relación entre investigación y transformación social. *Nómadas, No. (17)*, pp. 10-24. <https://cutt.ly/VRGqUuG>
- Benítez Suarez, M. F. (2022). *Memorias de ciudad en la Biblioteca Pública Piloto: un espacio de formación entre narrativas íntimas y plurales* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/35073/1/Ben%c3%adtezMateo_2022_BibliotecaFormaci%c3%b3nLiteratura.pdf
- Beuchat, C. (2013) A viva voz. *Lectura en voz alta*. VV.AA. Ed. Bibliotecas Escolares CRA. Ministerio de Educación de Chile.
- Borges, Jorge Luis. (1941). *La biblioteca de Babel*. En: El jardín de senderos que se bifurcan. Argentina. <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/borges/babel.pdf>
- Cabral Vargas, Brenda. (2006). El papel de las bibliotecas y la educación en la gestión del conocimiento en la sociedad contemporánea. *Alexandria: Revista de Ciencias de la Información*, 3 (6). p. 15-19
- Cano, S. Gil, H. Bedoya, L. (2022). *Lo no dicho en las imágenes y lo no dibujado en las palabras. Leer el libro álbum: Una experiencia posible para movilizar el pensamiento hermenéutico analógico*. [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Cerrillo, P; Larrañaga, E; Yubero, S. (2002). *Libros lectores y mediadores*. Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Cervera, J. (1989). Entorno a la literatura infantil. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 12. (p.157-168) https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Chambers, A. (1996). Cómo formar lectores. Conferencia presentada en el 25o Congreso Mundial del IBBY, Holanda. (p. 1-55)
- Chambers, A. (2003). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2010). La literatura infantil: una minoría dentro de la literatura. *CLIJ. Cuadernos de Literatura infantil y juvenil*, 24, (240). P. 32-41

-
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 5, (2). P. 53-66
- Flores, G. y Vargas, J. (2017). *Imagina imaginador: un encuentro de imágenes, voces y letras en la Institución Educativa San Peruchito* [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Andes, Colombia.
- Galeano, M. E. (2011). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- _____ (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. La Carreta Editores E.U
- Ghiso, A. (2003). Otras lecturas sobre lectores y bibliotecas. *Capítulo Aparte, Revista de la Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura*, 332-340.
- Gil, A. (2013). *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad en estudiantes de 5° de la Institución Educativa Santo Cristo sede Marco Fidel Suárez*. [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Cauca, Colombia.
- Gómez, M. M. (2020). *Rima y movimiento: combinación que posibilita el desarrollo del lenguaje* [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Guevaru, F. (2023). *Influencia de la lectura en voz alta de cuentos y fábulas para el desarrollo de la conciencia fonológica en el grado primero del Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero de Bogotá*. [Trabajo de grado]. Universidad La Gran Colombia, Bogotá, Colombia. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/7637/Guevara_Flor_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mejía, Y. (2021). *Fortalecimiento de la lectoescritura de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa San Vicente de Paúl a partir de textos literarios*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia <https://opac.udea.edu.co/cgi-olimp/?infile=details.glu&loid=1558882&rs=15500918&hitno=4>
- Montes, E. A. (2022). *El proceso de la oralidad en niñas y niños de los niveles de preescolar, primero y segundo, de un centro educativo rural del suroeste antioqueño, a través del uso de la variedad textual* [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Morales, O. (2020). *Desarrollo de las habilidades de interpretación y análisis de la información desde el pensamiento crítico mediante la implementación de una propuesta de intervención didáctica con los estudiantes de transición de la institución Educativa Anzá*. [Trabajo de

- grado]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <https://opac.udea.edu.co/cgi-olib/?infile=details.glu&loid=1546735&rs=15500918&hitno=2>
- Mota, N. (2018). El juego vocal en la educación infantil y primaria. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31. (p. 59-78) <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.59-78>
- Muro, P. (2016) *Importancia de la lectura en voz alta desde edad temprana*. [Trabajo de grado] Universidad de Granada, España.
- Patiño, E. (2017). *La oralidad y la escritura creativa como puente articulador entre la escuela y la sociedad*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Patte, G. (2003) *Déjenlos leer, los niños y las bibliotecas*. Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, N; Pulgarín, L; Quintero, P; Roldán, S; Yepes, L. (2011). *Dar de leer. Lectura en la primera infancia*. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia.
- Porras, J. (2011). *La literatura infantil un mundo por descubrir*. Editorial: Visión Libros.
- Restrepo, A. (2019). *La biblioteca como escenario posible para la lectura dialógica y la formación de conciencia crítica*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/23710>
- Reyes, Y. (2008). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Grupo Editorial Panamericana.
- Sandoval, C; Landaverry, R. (2019). Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduos. *Educación*, 28, (54). P. 105-126
- Toro, M. (2004). Creatividad, cuerpo y comunicación. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 23. P. 151-159 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1049964.pdf>
- Vila, M. (2008, 28 de noviembre). *La voz, identidad y comunicación* [Conferencia]. Conferencia inaugural de ALPA en Oviedo. http://www.espaiveu.com/web/equip/vila/vila_5.pdf