

Incidencia de la lectura de cuentos en el Establecimiento del Vínculo Maestro-niño

Entrega PDG II

Jackson Peñaranda A00337260

Juliana Moreno A00040044

Directora: María del Carmen Buriticá Paredes.

Comentado [JCJ1]:

Introducción

Dentro de la experiencia educativa, los cuentos son un pilar fundamental, y además, como se verá a lo largo del texto, son capaces de mediar la relación maestra-niño. En este sentido, es considerable explorar los recursos que median esta relación y la fortalecen; se estaría hablando de los cuentos como mediadores del establecimiento de vínculos. Teniendo en cuenta a Arenas C., Pulido, M., y Cepeda, A. ~~et al~~ (2009) los cuales exponen que la lectura es considerada “desde la perspectiva constructivista en un sentido amplio; es decir, como sinónimo de interpretación, o como proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual este último se apropia de la lengua, tiene acceso a un saber, se construye a sí mismo y tiene la posibilidad de acceder a otras culturas (Tolchinsky, L. y Simó, R., 2001; Solé, 1992; Petit, 2003).” (p. 158). Lo cual alude a la relación que se tiene con la narrativa, y en el ámbito educativo con el maestro como facilitador de estos saberes. Con la intención de investigar cuál es la incidencia que tiene el uso de cuentos en la construcción del vínculo entre la maestra y el niño, es que se propone este proyecto.

En un primer momento, y teniendo en cuenta el anterior objetivo, se ha intentado hacer un acercamiento epistemológico a la relación entre las narrativas y la subjetividad, también entre las narrativas y la educación, y por último entre el vínculo educativo, las narrativas y la corporalidad. Encontrando que es interesante cómo estas tres categorías ayudan a entretejer o entrever el fenómeno que se vive en el acto educativo, específicamente en la relación maestra-niño, cuando se usan como mediadores producciones artísticas como los cuentos.

Así, en cuanto a la relación entre las narrativas y la subjetividad, es de resaltar la importancia de los procesos de identificación, pensamiento reflexivo y construcción del yo que ocurren

Comentado [JCJ2]: Como es la primera vez que lo referencian deben estar todo los autores

Comentado [P3R2]:

simultáneamente cuando la maestra y sus estudiantes entran en esta dinámica de lectura. Pues se sostiene la idea de que el texto o el cuento, al ser una producción escrita donde se representan historias ligadas indudablemente a la experiencia humana, sirven como plataforma o herramienta para que estos procesos se vayan dando a la par que se va construyendo un vínculo con la maestra y sus estudiantes.

Sin embargo, no se debe olvidar que este fenómeno se desarrolla dentro de un contexto educativo, y que en primer lugar la acción de la maestra o el maestro siempre irá encaminada a unos objetivos pedagógicos, es decir, apunta a la instrucción, y claro, a la culturalización del menor, lo cual da cabida no sólo a que se instruya en temas científicos sino también, se eduque en valores, reglas, pautas sociales, y todo cuanto incluye la vida pública. Es por consiguiente que las narrativas tienen su valor dentro de la educación, y no es posible educación sin vínculo emocional entre educando y educador.

Además de lo anterior, se trata de esbozar un poco cuál es la naturaleza del vínculo entre la maestra o maestro y el menor, concluyendo que en este vínculo se encuentran cinco elementos que le caracterizan, a saber, el rol del maestro, el rol que juega el alumno o menor, el discurso, la corporalidad y las demandas sociales que se han institucionalizado en la educación.

En un segundo momento, se encuentra un paneo sobre aquellos estudios que indagan acerca de la relación maestro-niño, donde se especifica que el éxito de la enseñanza está influenciado por un buen vínculo maestro-niño, pues en este sentido el maestro acompaña emocionalmente al mismo tiempo que acerca al niño al proceso de construcción de conocimiento. También, hay estudios que demuestran que dependiendo del tipo de formato en el que se presente el

cuento puede haber un mayor o menor compromiso de parte del pequeño con el ejercicio de lectura. Después se exponen estudios que dan cuenta de cómo los textos pueden contribuir a que se resignifique o se cambie la perspectiva en que el menor toma algún suceso traumático que vivió en el pasado. Finalmente se expondrá la manera en que se llevará a cabo el estudio su perspectiva, diseño, método y participantes y la manera en la que se realizará el análisis de la información.

De tal modo, al hacer esta revisión de antecedentes fue que se logró entrever cómo el interés de los investigadores encontraba su espacio dentro de lo que ya se ha investigado, descubriendo así que el uso de narrativas en general, pero en este caso, el uso de cuentos tiene un gran potencial para el objetivo que se propone aquí. Potencial que cala perfectamente en la problemática que se vive en muchos colegios de la ciudad de Cali, en donde no se tiene en cuenta la lectura más allá de lo curricular que está estipulado por el Ministerio de Educación, desconociéndose otras posibilidades como la incidencia positiva en la relación maestro-niño. Ya que, y como se expondrá más adelante, los cuentos dan la posibilidad de poner en escena aquello que en otra situación no se diría o no se abordaría explícitamente. Por lo tanto, se está hablando aquí de la ventana que abren los cuentos como herramientas que pueden usar los maestros o maestras para poner en palabras aquello que aqueja, por las razones que sean, en el aula de clase.

Finalmente, se expondrá la manera en que se llevará a cabo el estudio, el diseño metodológico, participantes y la manera en la que se realizará el análisis de la información recolectada. Para luego exponer los hallazgos más importantes de la presente investigación, como, por ejemplo, que los tres casos de las maestras el componente afectivo es fundamental para establecer el vínculo maestra niño, y de ninguna manera es despersonalizada, fría o sin

emociones puestas en juego. Además, se encuentra que los escenarios de lectura creados por las maestras, están atravesados por lo afectivo y son un componente importante a la hora de fortalecer este vínculo. Se ve también que el vínculo permite que se gesten otro tipo de actividades que pueden civilizar y culturizar, pues invisten al sujeto que aprende de humanidad, sentido y significado. Por otro lado, se observa que el afecto, el criterio para elegir texto y la forma en la que las maestras leen los cuentos son herramientas que sirven para la formación de este vínculo. También lo que se ha podido observar en las entrevistas es que el uso de cuentos, aunque esté encaminado conscientemente al mejoramiento o adquisición de aprendizaje formal de los niños, terminan por aportar en algo a la construcción del vínculo maestra - niño que día a día se va perfilando en el contexto educativo.

Por último, sin importar la manera como sea elegido o leído el cuento, el vínculo entre maestra - niño se construye. Es por consiguiente que nos animamos a decir aquí que, tanto el afecto, el criterio para elegir el texto, y la manera en la que se lee son componentes importantes para que el cuento, visto como herramienta, se sirva para formación del vínculo maestra - niño.

Justificación

Desde un principio el interés de los investigadores estuvo volcado hacia las narrativas, ya que coincidentemente la vida de estas dos personas estuvo ligada al mundo de los cuentos, por un lado, a la creación de estos y por otro a la lectura de ellos. Este interés conjunto hizo

posible que esta investigación hallara la luz para enfocarse en un tema específico que se plasmó en el objetivo del siguiente texto, el cual es, **explorar la incidencia que tiene la lectura de cuentos en la construcción del vínculo maestra-niño.** Después, al haber hecho una búsqueda exhaustiva de teoría, y de estudios investigativos se encontró que no había información clara sobre el objetivo que nos propusimos, pues en la mayoría de las veces o se encontraban textos que hablaban sobre este vínculo, o se encontraban textos que hacían referencia al uso de los cuentos o poesías en contextos educativos sin relacionarlo con el vínculo maestro-niño, por lo tanto, he aquí el aporte que se hace a la rama de la Psicología Educativa. Además, esta investigación abre el camino para futuros estudios en los que se relacionen tanto el vínculo como el uso de cuentos, y también la posible incidencia de esto sobre el aprendizaje de los menores de edad.

Comentado [JCJ4]: Objetivo

Marco Teórico

Narrativa y subjetividad

La lectura de cuentos y narrativas en general ofrece un escenario en el cual las personas se identifican con los personajes, y en esa medida piensan, sienten, imaginan y sueñan con ellos dentro de la artificiosidad misma planteada por el autor, lo cual encamina al lector a que explore posibles roles al tomar la posición de otros como la suya (Lysaker y Miller, 2012). Es, a saber, un proceso en el cual la persona se entrega al texto y deja que éste le guíe hacia nuevas interpretaciones, pero no es de única vía, el lector pone allí también lo que al personaje

le falta, de tal manera que le atribuye a éste pensamientos y emociones que hacen parte de ese proceso identificatorio.

En consecuencia, la persona va adquiriendo un pensamiento reflexivo cada vez más avanzado, éste se puede entender como “la capacidad de reformular el propio pensamiento, mediante el uso del lenguaje, y de reflexionar sobre el comportamiento propio y de los demás, facilitando la transformación del sentido mismo del intercambio social” (Benítez y Rugerio, 2017, p.735). Cosa no distinta sucede también con los niños, quienes incluso desde antes de la adquisición del lenguaje mismo ya están permeados por un mundo de significados que vienen empaquetados en forma de historias, canciones, cuentos, poemas, y narraciones que los padres ofrecen al niño aún desde que está en gestación. Es entonces importante resaltar, la posición en la que se encuentra el niño, quien, por una parte, construye su propio yo a partir de las relaciones que tiene con su círculo más cercano de personas, y por otra parte, construye su yo a partir de las interacciones con el ambiente cultural en el que se desenvuelve. De ahí que “el niño no entra en la vida de su grupo mediante la ejercitación privada y autista de procesos primarios, sino como participante en un proceso público más amplio en el que se negocian significados públicos” (Bruner, 1991, p.83.)

Lo anterior es interesante abordarlo ya que en últimas el yo es el otro, lo que quiere decir que el otro puede ser no sólo las personas con las que interactúa el niño directamente, sino también los personajes muchas veces ficticios de los libros que lee (Bruner, 2013). De modo, que, al hablar de identificación, de pensamiento reflexivo, de construcción del yo, se está hablando en última instancia de las implicaciones emocionales en las que se ve involucrado el menor. En relación con lo anterior Colomer (2013) dice que “los niños expresan respuestas emocionales ante el texto, muestran empatía con los personajes, sienten deseos de comunicar

las coincidencias entre las historias y sus propias vidas, o reflexionan sobre la relación de la obra con sus propias actitudes y sentimientos” (p.2).

En ese sentido Correa y Buriticá (2016) comparten una experiencia con un primer encuentro con la narrativa, donde citan a Graciela Montes. Ella recuerda con afecto a su abuela, con la que podía compartir cuentos y además eso permitía que se crearan lazos. Para estas autoras los cuentos se pueden situar como intermediarios que posibilitan transformaciones subjetivas. Además, según Petit (2008) hay estudios en psicoanálisis y psicología cognitiva en los que ~~se proponen demostrar~~ demuestran una referencia de información del lenguaje que se desarrolla sobre ~~la base previa de~~ lo afectivo y existencial, es decir, lo desarrolla con la figura materna, o junto a la que crece e introduce al sujeto a lo social. Con el fin de entrar en el lenguaje del niño, experimentado el placer del diálogo dentro de los cuentos y ha sentido que por medio de ellos puede tener un efecto sobre el otro. En este sentido, también sostiene que el gusto por la lectura se deriva de la intersubjetividad del niño con su madre. La experiencia con el otro y la capacidad de establecer con los libros una relación afectiva, emotiva y sensorial es en gran medida un efecto de la relación que se construye entre madre o cuidador con el niño al leerle historias o simplemente contárselas. Lo que quiere decir que el gusto por la lectura es en últimas un rasgo que aparece más frecuentemente cuando hay una relación que sobrepasa la mera intención cognitiva de enseñarle algo al menor, y llega a un punto en el que hay una intersubjetividad, que posibilita la aparición del afecto.

En pocas palabras, el vínculo emocional o afectivo que tiene el niño no sólo es hacia personas reales, sino también hacia objetos, libros u obras que generan en él estas respuestas sensoriales que le indican que el personaje de ese cuento o historia tiene algo que le interesa, que le parece llamativo, y entonces el menor entra en este mundo de ficción en el que, si se

Comentado [JCJ5]: Revisar redacción

dan las condiciones, se olvida un poco el límite entre la realidad y la fantasía, dejándose llevar por emociones personales que proyecta en personajes, o que éstos le evocan. Así, Hirschman (2011) asevera que esta proyección en el cuento surge desde la confrontación en donde el lector se empieza a involucrar emocionalmente, pues se siente reflejado. Por un lado, el sujeto experimenta conflictos semejantes, y por otro porque las pugnas del cuento atrapan.

Bettelheim (1977) sostiene la idea de que el adulto por tener un mayor desarrollo y haber estado inmerso en términos de las ciencias exactas, ve el mundo en términos científicos. Y, por lo tanto, comparte con el niño las respuestas que las ciencias le pueden ofrecer, desconociendo los recursos que ofrecen los cuentos de hadas desde el ámbito de la ficción. Sin embargo, para los niños es necesario que exista un plano dentro de la fantasía en el que se expliquen sucesos reales. Las explicaciones realistas de las respuestas científicas suelen ser incomprensibles para los niños ya que éstos carecen del pensamiento abstracto necesario para captar su sentido y pueden llegar a confundirlos, y hacer que se sientan abrumados o intelectualmente derrotados. Aceptar estas explicaciones no significa que las llegan a interiorizar, sólo repiten estas explicaciones debido a que no se relacionan con su experiencia con el mundo. Por su parte, la fantasía ayuda al niño a sentirse seguro, por lo cual mientras el mismo no esté seguro en su entorno necesitará creer que existen fuerzas superiores que velan por él y lo protegen, lo que se asemeja al seno materno.

Narrativa y Educación

Rugiero y Guevara (2015) sostienen que el niño, para llegar a una alfabetización formal (la que se aprende en los colegios), necesita pasar primero por aprendizajes iniciales en relación

con el lenguaje. Esto implica que antes de acercarse a la enseñanza formal de la lectura y la escritura los niños adquieren habilidades que no necesitan de este tipo de educación. Este es el caso del lenguaje oral que aprenden de manera espontánea en la interacción con los otros y que los introduce al primer uso del lenguaje y será la base para las construcciones posteriores.

Por ello, Ezell y Justice (Rugiero y Guevara, 2015) aclaran que para que la lectura oral conjunta con el sujeto sea oportuna, deben configurarse interacciones participativas entre el lector y el receptor, y que además, el niño dirija la atención hacia las palabras, imágenes, las relaciones entre lo oral y lo escrito, la comprensión de la historia y los convencionalismos del lenguaje escrito. Con relación a esto, una manera de lograrlo se centra en mantener un diálogo con la historia, para esto es necesario que el adulto tenga habilidades y genere estrategias de interacción en las cuales aproveche las oportunidades de intercambio que ofrece el relato, cuestionando, aclarando, resolviendo dudas y relacionando la historia con el pensamiento y las vivencias del niño.

Andricaín y Rodriguez (1998) afirman que un cuento o una novela introducen al lector a mundos imaginarios, en los que conocen personajes y conflictos tangibles haciendo que el lector crea que lo que se cuenta en estos es cierto. Se cuenta con el fin de que el lector se ponga en el lugar de los personajes para experimentar las emociones, el terror que produce cada situación, poder vivir vidas diferentes, abstraerse de una realidad y transportarse a otra. Por lo anterior, los autores exponen que éstas no sirven para mucho en la escuela, sino para un objetivo afectivo, ya que la narración literaria no se suele escribir con propósitos didácticos o pedagógicos, sino con fines de ocio, entretenimiento, o para satisfacer el placer que produce una buena obra de ficción.

Comentado [JCJ6]: Revisar cita de cita. APA

Sin embargo, en las escuelas se puede tomar la lectura de narrativas como una oportunidad de anclar aprendizajes para la formación humana, pues cada currículo y acción educativa pedagógica de éstas debe contribuir al aprendizaje, así como a la comprensión del entorno (Flórez, 1994). Así mismo, Flórez afirma que la lectura de cuentos ayuda a desarrollar habilidades que se necesitan para la vida adulta, da la posibilidad de expresión lingüística, oral y escrita, que facilitan el acceso a otro tipo de conocimiento. A medida que el niño se familiariza con la lectura de narrativas va teniendo mayor habilidad de comprensión de la historia, puede seguir su lógica y finalmente encontrarle el sentido a las historias como un todo, pudiendo sustraer el significado que puede retomar en su posición subjetiva.

Los niños necesitan oportunidades en las que puedan explorar los cuentos desde lo emocional, el texto debe ofrecer un acto intrínseco de agrado y placer para captar la atención del espectador (Barone, 2010). Del mismo modo, Nuñez (2003) apunta a la necesidad de que el niño pueda dirigir esta lectura. El autor afirma que no sirve de mucho que el libro sea el que dirija la sesión, es decir que solamente sea el libro el que de las indicaciones de lo que se debe hacer y que el maestro se acoja a este dejando a un lado como espectador al niño. Al contrario, esta intervención trataría de la invención de técnicas y formas para que el niño lea y se pueda aficionar a la lectura.

Así, es importante tener en cuenta el impacto que tiene la escolaridad en la transformación epistemológica y ontológica de los menores, o lo que es lo mismo, el desarrollo de los menores está mediado no sólo por lo que son capaces de aprender, sino también por las interacciones que éstos tienen con las personas a su alrededor, tal que Felman (como se citó en Packer, 2006) piensa que la “enseñanza no es una experiencia puramente cognitiva, informativa, sino que es también una experiencia emocional, erótica (...) y la cognición

siempre es tanto motivada como obscurecida por el amor”. Lo que deja muy en claro la postura que se tiene en el presente estudio, donde se pone el punto en el vínculo entre el maestro y el niño, porque a todas luces existe una relación, si se quiere decir en términos psicoanalíticos, una relación transferencial entre los dos. De tal manera, que si se está diciendo que los cuentos son una vía o herramienta que afecta, bien sea positiva o negativamente, al vínculo maestro-niño, lo que se está diciendo subrepticamente es que no se puede desconocer, tal como lo menciona Packer (2006), que la escuela es el campo donde se producen personas, lo que alude directamente a la construcción de subjetividades, donde los cuentos pueden y tienen el gran potencial de aportar a esta construcción.

Por consiguiente, convertirse en persona es un proceso que requiere sobre todo el encuentro con el otro, ante lo cual Turin (2014) dice que:

“Si la prioridad de todo ser humano es encontrarse con los otros, resulta al mismo tiempo paradójica, a tal grado pueden esas relaciones esperadas, deseadas e indispensables resultar caóticas y muchas veces difíciles. Son el material por excelencia de la literatura, que les da así a los lectores el privilegio de sentirlas, experimentarlas, elaborarlas, analizarlas, reconocerlas, leerlas y proyectarse en ellas, o a la inversa.” (s.p.)

Se encuentra aquí el valor que tienen los cuentos, o en general la literatura, para poner en escena aquellas situaciones que el menor está experimentando, la mayoría de las veces, por primera vez en su vida. Por ende, se trata de poner en juego también las emociones, los temores con los que viene el menor a la escuela, lo que le aqueja, las alegrías, lo que le hace sentir bien, y esto a través del uso de esta herramienta. Sin embargo, sería totalmente equivocado decir que los cuentos son limitados en cuanto a su uso, pues éstos tienen el

alcance de ir mucho más allá que el uso que se le da a los libros de diferentes áreas, como las matemáticas, ciencias sociales, entre otros. Porque como se ve en la experiencia descrita por Abril y Casas (2010), este tipo de material literario sirve como vía para cambiar comportamientos que se presentan en un aula de clase, a saber, el exceso de ruido, el irrespeto, el habla no regulada, la inexistencia de turnos, entre otros. De tal manera que al tomar como acción la lectura en voz alta de cuentos o de material literario en general, también se va construyendo una suerte de cultura de la lectura, que promueve valores como el respeto, la paciencia, y habilidades como la escucha, pues mientras un compañero lee, los demás deben estar prestando atención a lo que se dijo, ya que, terminada la lectura, se abre un espacio para que surja una conversación sobre la experiencia misma.

Por ello, es interesante cómo los cuentos o las narrativas, sea cual sea la forma en que se presenten, pueden llegar a producir cambios en el aula de clase que pueden ser pensados por el maestro desde la planeación misma de la clase. Lo que en otras palabras quiere decir que el potencial de esta herramienta aumenta en tanto el maestro o la maestra analice cuáles son los requerimientos de sus estudiantes. Pues el uso del cuento dependerá en últimas del análisis, y luego, de la destreza o habilidad que se tenga para llegar a un plan de acción que provoque cambios visibles en el comportamiento de los estudiantes, o en las dinámicas que se viven en el aula.

Vínculo Educativo, Corporalidad y Narrativa

Correa et al. (1985) sostiene que durante la lectura de cuentos el vínculo con la maestra narradora promueve el diálogo imaginario del niño, pues ayuda a elaborar dificultades emocionales ligadas a la experiencia de aprendizaje. Y además exponen que la narración de cuentos por parte del maestro se dirige a la comprensión del alumno y obliga a un

compromiso de acompañarlo emocionalmente. Según Sanabria (2007) con el lenguaje se le da un lugar al sujeto, puede que sea diferente al que se le da en otros espacios, impulsando así el reconocimiento de las posibilidades del otro. A los maestros les concierne la socialización y la culturización de la infancia, proceso iniciado desde mucho antes por los padres y que la escuela, como institución, se encarga de darle continuidad. Es por esto que la apuesta del educador debe ser incondicional, al darle un lugar al sujeto teniendo en cuenta la posibilidad que tiene de aprender, y no mirarlo como el sujeto “problema”. De esta manera el estudiante crea un vínculo con el maestro dando la oportunidad a que su palabra sea escuchada.

El vínculo educativo se basa en el reconocimiento de las posibilidades del estudiante de aprender y conocer, la apuesta educativa va de la mano con querer impulsar este reconocimiento (García, S.F.). Desde aquí se busca formar un vínculo en el que se mira al sujeto desde un lugar diferente, es decir, cuando se habla de la maestra narradora, del diálogo imaginario, cuando se pone en escena una situación ficticia en la que se puede hablar temas cotidianos de la vida, pero que también están relacionados con conceptos clave para el aprendizaje de los menores haciendo uso de las narrativas, ahí es cuando el vínculo entre maestro-niño se va fortaleciendo tomando como vía esta herramienta (las narrativas).

Cabría por lo tanto preguntarse cuál es la forma de ese vínculo, o de qué está conformado, cuál es su naturaleza. Ante esto, Nuñez (2003) conceptualiza el vínculo educativo a partir del rol que ejerce el agente de la educación, del rol que supone el sujeto de la educación, y de las demandas sociales que han volcado en que se haya institucionalizado la educación. De tal suerte que cumpla una función civilizadora y culturizadora hacia quienes apenas se están construyendo en personas. Así, los niños al llegar al mundo se encuentran bajo el seno de la

familia y son los padres quienes acogen al nuevo ser y lo invisten de humanidad, de sentido y significado. Pero para que el niño que crece y se desarrolla tanto corporalmente como mentalmente, tal como lo entiende Dolto (1988) y Damasia (2015), ingrese a la vida pública, y por tanto a la cultura, se han creado estas figuras artificiales llamadas instituciones. En donde la educación ha tomado un papel protagónico otorgando espacios educativos para que los nuevos sean instruidos e introducidos poco a poco a lo que implica la vida pública, con todas sus reglas, sus advenimientos, y para que, en palabras de Nuñez (2003), el menor ingrese al mundo. Es decir, la escuela como institución prepara al menor para que ingrese a unas nuevas dinámicas que de ninguna manera viviría dentro de su familia.

Por otra parte, Nuñez (2003), al dejar en claro esta función civilizadora de la escuela, se centra en el agente educativo para explicar el porqué y el cómo de su rol dentro del vínculo maestro-niño. Por lo tanto, lo plantea como un mentor que acompaña para ayudar a develar el mundo, aludiendo que para que esto suceda el agente debe mantener no un rol de tú a tú con el menor, debido a que es el agente quien tiene la impronta del conocimiento y la llave de acceso hacia lo público. En otras palabras, el agente de la educación tiene una postura de autoridad sobre el menor, que más que enseñarle al niño lo que no sabe, crea escenarios significativos que favorecen su aprendizaje lo que le permite construir conocimiento de manera autónoma. Es por consiguiente interesante cuando la autora dice que “el vínculo educativo no es sino lo que permite este sutil *desvelamiento*: es posible resolver algo difícil que la cultura encierra, algo enigmático, que parece haber sido guardado, desde el inicio, para cada uno” (p. 37) (La cursiva es nuestra). De modo que la oferta del agente educativo es sobre la cultura, sobre lo que se puede hacer fuera del contexto educativo, y por supuesto, más allá del círculo familiar, que lo no descubierto por el niño hoy, es una promesa para el

mañana, lo desconocido y verdaderamente interesante está en el afuera, en la esfera de lo público, y es por ende este vínculo la vía por donde se logra este tránsito. Cabría entonces preguntarse cuál es el papel del menor o del educando, porque si bien el agente ofrece, el menor de edad ¿demanda? ¿recibe? ¿propone?

Ante esto Nuñez (2003) menciona que “cuando el sujeto accede (aún sin saberlo) a aceptar la violencia simbólica de someterse a aprender, verificamos que <sólo quien se quiere violentar, puede de algún modo ser violentado>” (p. 24). Lo que deja aún más clara la idea que se quiere transmitir, y es que el educando o menor de alguna manera debe estar predispuesto para el acto mismo del aprendizaje, aceptar que hay un otro que le va a instruir en diferentes temas que pueden o no ser de su agrado o interés, y aún si saberlo, sin ser consciente de ese sometimiento a esa violencia pedagógica, que conceptualiza Hegel citado por Nuñez (2003), no es más que una parte de ese vínculo que se establece con el maestro. Sin embargo, cierto es que ese sometimiento en la mayoría de las veces no es absoluto, de hecho, muy pocas veces lo es.

Es tanto así, que Sanabria (2007) dice que el sujeto se resiste ante el educador o agente educativo como respuesta a un trato, en muchas ocasiones, objetivado hacia este sujeto que se construye, no que tiene que ser construido. En concordancia, Sanabria (2007) citando a Meirieu (1998) dice que “<lo normal en educación es que la cosa no funcione>, lo cual es otra forma de decir que lo normal es toparse con lo que hace síntoma” (p.S.P.). Éste último se expresa en el malestar del menor al tratar por cualquier medio de sublevarse ante tal violencia a la cual es sometido o se somete. Claro está que esta dinámica sintomática es característica misma del modelo pedagógico actual (Sanabria 2007), y no por ello significa que no deba haber cambios, por el contrario, lo que se está resaltando aquí es el

reposicionamiento del sujeto dentro de este vínculo, pues es diferente un sujeto al cual hay que construir porque refiere al mito de la tabula rasa, a un sujeto que se construye gracias al lazo que se establece con las personas que le rodean en un contexto educativo.

De ahí que se rescata el aporte que hace Sanabria (2007) a Nuñez (2003), al introducir la función del discurso dentro del vínculo entre maestro-niño, tal que “la noción de vínculo educativo supone abordar el acto de enseñanza como un fenómeno de discurso, entendiendo discurso en el sentido de <lazo social fundado en el lenguaje>” (p.S.P.), pues, si en el lenguaje somos, es a través de él que nos construimos. Para lo cual hace eco la imagen de dos seres que se encuentran en una habitación totalmente oscura, y totalmente vacía, donde ninguno de los dos sabe que hay alguien más allí, pero al uno lanzar una pregunta (¿hay alguien aquí?) el otro responde, y se instaura en éstos una marca corporal de un primer contacto. Así, el lenguaje se convierte en un hilo tenso que transmite lo que uno u otro piensa o siente, dándole valor de existencia al otro al nombrarlo y referirse a él o ella. Lazo social fundado en el lenguaje, es eso, el lenguaje como instrumento o como vía para fortalecer ese vínculo maestro-niño, porque es en la interacción en doble vía entre los dos que se va formando este lazo. Diferente es cuando sólo se da la instrucción, y el lazo por vía del discurso o del lenguaje se hace más pobre al no haber un intercambio, pues si sólo es el maestro quien habla, habría de preguntarse si es el tipo de vínculo que se quiere.

Ahora, al mencionar el lenguaje, inexorablemente debemos ocuparnos de cómo éste se encuentra interrelacionado con lo corporal, pues este vínculo se establece también gracias al contacto físico, visual, auditivo, táctil entre el alumno y el maestro. Cuando éste toma una postura, se mantiene sentado o de pie, tomando una posición en relación a sus alumnos, para luego leerles o sólo explicarles algún tema, todo ello habla, y al hacerlo comunica no solo

significantes y significados, sino también emociones. Ante esto, el niño o la niña toma una respuesta que expresa con su cuerpo o con palabras, y es entonces en esa comunicación muchas veces corporal, otras oral, que se va construyendo el vínculo maestro-niño. Por ello, “Los movimientos corporales del niño se hacen también palabras y, al articularse, las dos modalidades de lenguaje brindan un placer compartido, crean las condiciones de una atención recíproca y ayudan a tejer las primeras relaciones, a adentrarse en una intersubjetividad feliz, prueba de la capacidad del adulto para interactuar con el niño.” (Turin, 2014).

En consecuencia, las palabras ya no son sólo las dichas, no es sólo lo que el maestro dicta, lo que responde con su voz el estudiante, se trata de un fenómeno que bien se puede ver explicado a continuación como:

El decir corporal de un sujeto. Con él hacemos referencia a la inscripción corporal en el lenguaje. Al cuerpo legible en el lenguaje, ya que éste, al funcionar como inscripción, lo toma legible, y es por esta vía que las posturas, el tono muscular, los gestos, dicen para un otro (Levin, 1991, p.43)

Pero hay que hacer aquí una aclaración, pues no hay que confundir el significante con el significado, ya que, si bien el cuerpo dice algo para un otro, no es el cuerpo quien habla, y Levin es muy cauto al resaltar que “el que habla es el sujeto a través del cuerpo (...) el cuerpo de un sujeto es Letra, es gramática, y como tal es leída por otro (lo que implica una reconstrucción)” (p.44). Tal que el cuerpo como significante expresa lo que el sujeto siente o quiere, allí hay una construcción de significado por parte del sujeto, pero el otro lee esta letra e interpreta el decir corporal del sujeto, por ello aquí ya se habla de una reconstrucción del significado. No es para nada perfecta la comunicación por esta vía, por eso se conjuga

con la oralidad que enriquecerá la comunicación que se tiene en el aula con nuevos y más complejos significados.

Así, Páez (2008) expone un análisis sobre las interacciones corporales entre la maestra de preescolar y los niños, preguntándose:

¿qué hace distinto al cuerpo de la maestra de preescolar? Lo diferente es la forma como, en su relación con los niños que han sido puestos a su cuidado y formación, este experimenta la necesidad de proteger, de ayudar y de guiar en un acercamiento corporal mutuo que contribuya a tales fines (Páez, 2008, p. 127).

Pues cuanto más pequeños son los niños más cercanía corporal tienen con sus maestros, cosa que va desapareciendo conforme los menores van creciendo, y prácticamente el contacto físico desaparece en los grados más avanzados y en la universidad. Pero este fenómeno responde a que los menores, como los de preescolar, aún están desarrollando su sistema psicomotor, no saben escribir, muchas veces no saben agarrar un lápiz de forma correcta, y la maestra presta su cuerpo para poner su mano sobre la del menor y ayudarlo a hacer las letras del abecedario, por ejemplo. La maestra de preescolar presta entonces su cuerpo al objetivo pedagógico de enseñar, y en ese contacto establece un vínculo con sus estudiantes, en muchos casos cercano al vínculo materno, por ello no es extraño escuchar a algunas maestras de preescolar y primaria decir que sus niños son como sus hijos.

Además, no hay que dejar de lado que, en este momento de la educación, en estos grados, los niños están dando su primer paso fuera del seno familiar, un día están con sus padres en casa, y al otro no los podrán ver sino hasta que termine la jornada escolar. Se instaura allí una falta, pues lo que antes estaba ahora no, y en reemplazo de ese objeto de amor, se acude a las

figuras de autoridad que poco a poco van configurándose como referentes dentro del nuevo espacio que está viviendo el menor. Así, la maestra o maestro, como bien lo expone Páez (2008), presta su cuerpo como uno protector, uno en movimiento, y uno que sujeta. De tal manera que si en casa los padres eran quienes cumplían la función de proteger, de sujetar y de significar el movimiento de los menores, en la escuela son los maestros o maestras quienes pasan a cumplir estas funciones, con la diferencia de que lo hacen persiguiendo unos objetivos pedagógicos de aprendizaje. Ella culmina su artículo diciendo que:

“La cercanía física de la maestra con el niño que se está formando es vital. Con ellos, resulta difícil -o mejor, imposible- una formación desde el tablero o solo desde el discurso. La formación se da con el cuerpo y no fuera de éste” (Páez, 2008, p.138).

Ya se venía hablando sobre la naturaleza del vínculo maestro-niño, en el que el rol del agente educativo, el rol del menor y el discurso (lenguaje) anudado a unas demandas públicas o sociales (legislativas si se quiere ver así) enmarcan el tipo de relación que se construye entre el maestro o la maestra, y sus alumnos, pero es con el cuerpo que se alcanza un poco a ver qué es y con qué se juega al establecer este vínculo.

Estado del Arte

La incidencia de la lectura dentro del vínculo maestro-niño es un tópico que tiene un gran vacío del conocimiento, ya que no se encuentran documentados textos en los que se hable explícitamente de cómo se presenta el fortalecimiento del vínculo a través de las narrativas

de cuentos. Esto es porque, aunque se hayan estudiado ampliamente estas dos variables anteriores, no se encontraron estudios que las hayan investigado conjuntamente, de manera que se relacionen. Con lo anterior aclarado, se incluyen en el texto estudios que aportan luz a la importancia de la relación entre maestro-alumno en el ambiente de estudio, y, por otro lado, se pudieron encontrar artículos que tocan el tema de cómo el cuento (o las distintas formas en las que se presentan las narrativas) es un medio para intervenir con el niño dentro de la escuela.

Por un lado, se encuentran estudios que indagan acerca de la relación maestro-alumno. Esta relación ha sido ampliamente investigada ya que para que los procesos de aprendizaje se puedan dar y mejorar, se busca que todas las variables que inciden en este proceso se den de la mejor manera. En la investigación de Gamarra et ál. (2013) con niños de grado transición en Medellín, se demuestra que la relación existente entre profesor-alumno puede estar influenciada por los problemas de conducta del niño. En este estudio se encuentra que en la mayor parte de los grupos predominaba un vínculo de tipo conflictivo con el maestro, y además parte de la muestra tenía problemas de conducta. Una menor cantidad sostenía una relación caracterizada por la cercanía y dependencia con los docentes y a diferencia de la otra parte del grupo que no mostraba problemas de conducta.

Asimismo, el estudio demuestra que para favorecer el aprendizaje es necesario que desde la perspectiva del alumno se construyan relaciones positivas con los profesores, porque de esta manera se contrarresta el bajo rendimiento asociado a un entorno hogareño de violencia, lo que en otras palabras quiere decir que las relaciones positivas con los profesores ayudan a que suba el rendimiento incluso cuando los niños están en entornos de violencia. (Cicchetti y Lynch, 1993). Lo anterior se relaciona de manera práctica con el sentido de la educación

en la escuela, pues afirma lo que se ha resaltado en el texto sobre las posibilidades que se tejen en un ambiente en el que el vínculo maestro-niño favorece el aprendizaje. Por otro lado, muchos estudios afirman que una relación negativa entre el maestro y el niño puede ser una variable importante en el desempeño del alumno dentro de la clase, pues se encontraron resultados significativos en cuanto a que, una mejor relación entre maestro niño, permitiría un mejor desempeño en asignaturas que incluyan matemáticas y lectura. (Hamre y Pianta, 2001; Zhang y Sun, 2011; Gamarra et ál., 2013; García et ál., 2014)

Por otra parte, se concluye dentro de otros estudios que la relación que los estudiantes han tenido con su figura materna puede predecir la relación pedagógica que tiene el maestro con el alumno, pues en el contexto escolar el docente se asemeja a la posición de la madre, es la figura que se encarga en este entorno de introducir el conocimiento (Ainsworth, 1989; Zhang y Sun, 2011). Siguiendo con esta línea, se encuentra un estudio que expone que las relaciones cercanas con maestros derivan en potenciales beneficios entre los mismos estudiantes, tales como apoyo emocional y seguridad, que puede mejorar los comportamientos positivos y disminuir los comportamientos negativos (como la agresión) en contextos sociales, así como en el salón de clases (Buyse et ál., 2009).

En otra investigación, con relación al vínculo maestro-niño, con alumnos y profesoras de jardín de infancia, se concluye que esta relación temprana es predictora del desempeño académico y el comportamiento en la escuela con efectos que llegan incluso hasta octavo grado. Y así también, la negatividad relacional continúa en los resultados de comportamiento en la primaria superior y secundaria, particularmente para aquellos estudiantes en mayor riesgo de dificultades de comportamiento. Sin embargo, en otra investigación, se revela que la negatividad relacional comparada en la escuela primaria y en la media superior tienen

implicaciones para los determinantes del éxito escolar y el papel de las relaciones adulto-niño en desarrollo, por esto son necesarias una gama de intervenciones tempranas y esfuerzos de prevención (Hamre y Pianta, 2001).

El estudio del vínculo maestro-alumno no sólo se ha retomado en estudiantes de edades tempranas también ha sido explorado en personas universitarias arrojando resultados semejantes sin importar la edad. En una de estas investigaciones se concluye que las emociones manifestadas por el docente en el aula de clase generan cambios de comportamiento en los estudiantes que a su vez inciden en el aprendizaje (Ariza-Hernández, 2017). Se explica que al ser el aula de clase un espacio donde conviven personas, una disposición con emociones negativas por parte del docente genera cambios en el comportamiento que inciden en el aprendizaje, ya que impide la motivación, la concentración y la memoria activa, factores que según Ariza (2017), afectan la inteligencia cognitiva. Por otro lado, también se encontró que los principales factores que obstaculizan la buena relación suelen ser las características personales de los sujetos, el interés, la disposición y el compromiso que se tiene hacia el acto educativo, los grupos numerosos y la poca motivación que el alumno recibe de su maestro (García et al.,2014; Zhang y Sun, 2011).

En relación con las investigaciones anteriores, en donde se encuentran casos de vínculos educativos maestro-niño, se podría resumir reforzando el hecho de que el vínculo maestro alumno es muy importante dentro del aula, pues esto acompaña el aprendizaje del estudiante y permite en mayor o menor medida la formación. En consecuencia, posibilitar espacios donde el vínculo se transforme o se refuerce es responsabilidad del entorno educativo, dando paso a que las dinámicas se transformen. Por lo cual, esta investigación busca conocer lo que la narrativa permite desde su lugar en la educación.

Por otro lado, en lo que se refiere a atender a la importancia del formato en el que se presenten las narrativas a tratar en el aula de clase, o en el contexto familiar. En un estudio realizado por la universidad de Toronto-Canadá, en el que se aplicó 555 encuestas a cuidadoras de niños entre 1 a 4 años de edad con el objetivo de conocer sus percepciones sobre la preferencia, tanto de ellas como de los niños, sobre los libros impresos o los libros electrónicos, se llegó a la conclusión de que hay una preferencia mayoritaria, tanto de los niños como de las cuidadoras, por los libros impresos. En consecuencia, la lectura compartida fue más frecuente con este formato, lo que correspondía con que los niños ponían más atención y disfrutaban más de la lectura cuando se presentaba este formato y no cuando eran libros electrónicos (Strouse y Ganea, 2017). Los resultados anteriores estarían ligados a otro estudio en el que se muestra que los dispositivos electrónicos tienen muchas más funciones que la de leer, funciones distractoras en la mayoría de las veces que ejercen una influencia negativa sobre los procesos de atención de los niños, lo cual podría ser un impedimento para aquellos con desórdenes del lenguaje y de la lectura (Rees et ál., 2017).

Por otra parte, hay estudios que destacan la importancia de los libros ilustrados sin palabras (libro álbum) (WPB, Wordless Picture Books), los cuales se entienden como aquellos en los que “la imagen visual lleva el peso del significado y donde, como Nières-Chevrel lo postula, la ausencia de palabras no es una simple hazaña de arte totalmente relevante y de acuerdo con el tema” (Arizpe, 2013, p.165). Lo cual quiere decir que en este tipo de narrativas la imagen tiene un papel protagónico a la hora de generar significado y sentido, además de que demanda del lector una activa participación, implicándolo en la co-construcción de significado de una forma distinta a como sería con textos escritos.

Siguiendo esta misma línea, en otro estudio se plantea una intervención basada en la lectura compartida con WPB, en el que se enfatiza que este tipo de lectura es un componente importante al mejorar la adquisición de vocabulario y las habilidades de producción narrativa, ya que por una parte, los niños al disfrutar los WPB tienen un mayor nivel de compromiso con la actividad que se está presentando, pero por otra parte, las estrategias que utilizan los padres para mantener su atención e interés en la creación de significado también tiene un importante grado de implicación (Grolig et ál., 2020). Una de las estrategias que destaca la autora es la conversación extratextual, en la que el adulto va escalonando las preguntas que le va haciendo al menor dependiendo del nivel de comprensión que éste tenga de los conceptos que se manejan en el cuento, acompañando esto con explicaciones y relaciones entre nuevas palabras. Lo que, en su conjunto, fomenta mucho más la adquisición de vocabulario, las habilidades orales y la comprensión lectora del menor, ya que éste se ve implicado en una conversación continua de co-creación de significado.

En concordancia, un estudio realizado en conjunto por la universidad de Villanova y la universidad de Pittsburgh, se enfocó en las preguntas extratextuales como estrategia para incrementar la cantidad de vocabulario adquirido por el menor a través de la lectura compartida de cuentos ilustrados. De tal manera que encontraron que algunos profesores utilizaban preguntas de demanda alta que requerían un grado mayor de descontextualización de la historia presentada, pero otros utilizaban preguntas de baja demanda que requerían respuestas más contextualizadas en el texto presentado, concluyendo que el nivel de demanda de la pregunta tiene una incidencia en la adquisición de nuevo vocabulario. (Blewitt et ál., 2009).

A propósito de los WPB, otra investigación los retomó para abordar la imaginación social, la cual se entiende como la habilidad para pensar las emociones, pensamientos, deseos o intenciones de las demás personas. En ese estudio se quería comprobar si la lectura de WPB era una manera de examinar el uso de la imaginación social dentro del proceso de lectura en un caso particular con una niña de segundo grado en una escuela en Estados Unidos. Esto, ya que es bien sabido que la lectura de narrativas tradicionales, es decir, escritas, tiene el efecto en las personas de incrementar esta habilidad. Se concluyó que efectivamente la niña hacía uso de esta habilidad, demostrando así que este tipo de narrativa es una fuente a considerar para trabajar la lectura compartida y mejorar otros aspectos del estudiante, y no sólo los que se refieren a los intelectuales, como por ejemplo la adquisición de nuevo vocabulario. (Lysaker y Miller, 2012).

Con las investigaciones anteriores, se puede considerar el alcance de la forma en la que se les presentan las narrativas y cuentos a los niños. Dependiendo del formato, propicia la atención y la concentración. Por ejemplo, al tener el niño elementos distractores en un dispositivo, no va a poner tanta atención como si, por el contrario, estuviera leyendo, y escuchando la narrativa desde un libro físico, donde sólo habrá letras y/o dibujos en los cuales centrarse y la voz de quien le lee. Por otro lado, en el estudio de los WPB, se llega a la conclusión de que los niños de este estudio disfrutaban más este tipo de intervenciones porque al ser sin palabras, les llama más la atención y por consiguiente se sienten más implicados en la actividad.

En contraste con lo anterior, también se encuentra que los cuentos o narrativas en general se pueden usar para fines terapéuticos. En un estudio realizado con 24 niños iraníes entre 10 y 11 años de edad diagnosticados con fobia social, a 12 de los cuales se les aplicó la terapia

narrativa que consistía en 5 sesiones, se concluyó que eventualmente hubo una mejoría considerable en sus síntomas, debido a que tal terapia consistía en una conversación creativa entre el terapeuta y los participantes durante las sesiones, es decir, el terapeuta utilizaba una serie de técnicas que alentaban a los participantes a crear historias, cuentos, a recordar hechos vividos y resignificarlos a través de nuevas narrativas (Looyeh et ál., 2014).

Algo parecido sucede en otro estudio en el que se retoma la terapia de drama “en la cual el cliente es guiado a través de la formación y la exploración de una relación profunda con el personaje de un mito o cuento de hadas cuidadosamente escogido como una manera de trabajar material sensible de la persona” (Silverman, 2004 p. 127). Este personaje acompañará al cliente hasta que se cumpla el objetivo terapéutico, y promueve en él la identificación con el personaje escogido para que se tramiten aquellos temas sensibles que aquejan al cliente. Esta terapia ha sido efectiva para sujetos con trastornos de ansiedad, desórdenes alimenticios, desórdenes de la conducta, delincuencia, y víctimas de abuso físico y sexual. Lo que muestra de nuevo que el uso de narrativas es efectivo en el cambio de perspectiva que se toma sobre algún hecho o vivencia, haciendo incluso posible y plausible su uso dentro de un contexto educativo al tener el poder de la resignificación de vivencias que podrían darse en las aulas de clase.

Planteamiento del problema

Actualmente la sociedad se encuentra en un momento de la historia en el que el culto a la imagen se ha intensificado, en el que importa más la forma que el significado. Tal tendencia se ha expandido a muchos ámbitos de la vida humana, por ejemplo, se puede ver representado en la disminución de contenido escrito que se lee hoy en día comparado al contenido audiovisual que se presenta y se consume. Desde la aparición de las novelas televisivas que rápidamente fueron desplazando las novelas escritas e incluso las radiales, se empezó un gusto por lo visual, por lo que se proyecta y no se dice, fenómeno que ha alcanzado a la sociedad actual, donde es más común ver a alguien mirando una serie o una película que leyendo un libro o un cuento. Se ha desconocido así la importancia que tiene la lectura y las ventajas que ésta puede tener en la vida de las personas. Este fenómeno también se ha trasladado al ámbito educativo, en donde la lectura de cuentos se ha relegado sólo a una obligación curricular hecha por el gobierno, encontrando que, en la mayoría de los colegios de ciudades colombianas como Cali, no se incentiva la lectura de este tipo de contenido, desconociendo de esta manera las posibilidades que podría traer para el ambiente de la clase, para la relación entre los y las maestras y sus alumnos. Se abre aquí una importante interrogante ¿cómo mejorar el vínculo entre el maestro y el niño? no es una respuesta que se dará en el presente estudio, pero sí se plantea la exploración del uso de cuentos en entornos educativos y su incidencia en este vínculo.

Para tal propósito, se incluye en este estudio a tres maestras de los niveles prejardín, jardín y transición, que abarcan las edades de 2 a 6 años. No obstante, se tiene en cuenta las limitaciones en cuanto al tiempo programado para presentar este proyecto de tesis, razón que impide hacer una exploración en niveles y edades más avanzados.

Por otro lado, se decidió entrevistar a las maestras de los niveles antes mencionados al inicio del año lectivo debido a que se considera pertinente explorar, o abordar las experiencias sucedidas en el año inmediatamente anterior, de tal modo que lo que las maestras refieran sea concerniente a un periodo anual escolar.

Pregunta de investigación

¿De qué manera incide la lectura de cuentos en el establecimiento del vínculo maestra-niño en tres niveles educativos prejardín, jardín y transición al inicio del año lectivo?

Objetivos

Objetivo general

Como objetivo general se busca explorar la incidencia que tiene la lectura de cuentos en la construcción del vínculo maestra-niño en tres niveles educativos: prejardín, jardín y transición.

Objetivos específicos

- Identificar los criterios que la maestra usa para seleccionar los textos que lee con los niños durante el periodo de establecimiento de vínculos.
- Describir los escenarios que la maestra crea a partir de los cuentos para promover el establecimiento de vínculos con sus estudiantes.

- Identificar comportamientos y verbalizaciones en los niños y las maestras que evidencien el vínculo.

Diseño de Metodológico

Tipo de Diseño

La siguiente investigación tendrá un Diseño Cualitativo Fenomenológico basado en una serie de entrevistas semiestructuradas que se realizarán a tres maestras de dos instituciones de Cali, para identificar, describir, y en últimas, explorar la incidencia de la lectura de cuentos sobre el establecimiento del vínculo maestro-niño en un momento particular del año escolar. Se busca plasmar la experiencia que han tenido las profesoras y los niños dentro de este contexto.

Se elige este tipo de diseño porque responde a la naturaleza misma del fenómeno a explorar, la cual es el uso de cuentos dentro del aula, y cómo eso afecta el vínculo entre la maestra y el menor o la menor. Por lo tanto, no es tan compatible hacer una exploración desde una perspectiva cuantitativa cuando el objetivo de esta investigación no busca cuantificar sino explicar, describir, explorar, y relatar dinámicas que difícilmente se pueden cuantificar, tales como el vínculo que puede formarse entre una maestra y sus estudiantes en un caso particular. Así, la riqueza semántica que proporciona un diseño cualitativo fenomenológico es mayor a la que ofrecería un diseño cuantitativo que no sería compatible con el objetivo planteado.

En cuanto al análisis de los datos obtenidos se hará uso del análisis de contenido de tipo inductivo, es decir, que a partir del lenguaje explícito de las maestras se ubicarán las categorías de análisis que se presentarán posteriormente. Gracias a este tipo de análisis de datos cabe la posibilidad de que surjan nuevas categorías de análisis que hasta este momento aún no se han tenido en cuenta, pero que podrían ser clave para la descripción del fenómeno en cuestión.

Procedimiento de recolección de información

Momentos de la recolección de datos	Propósito
Hacer las entrevistas individuales.	Explorar las distintas categorías de análisis en el discurso de cada maestra.
Categorizar las respuestas según las categorías de análisis.	Con el objetivo de organizar la información para analizar.
Analizar las respuestas.	Se busca analizar la entrevista bajo la teoría de las categorías de análisis.
Discusión y conclusiones.	Exponer los resultados de la investigación y defender nuestra hipótesis bajo la teoría del marco conceptual.
<u>Aportes.</u>	Una vez terminada y aprobada la tesis, se acordará una reunión virtual con las maestras, un espacio en el cual todas se puedan conocer, y el objetivo estaría encaminado a compartirles hallazgos de la investigación realizada.

Descripción del Diseño

El procedimiento de este diseño incluye, en un primer momento, la formulación de unas categorías tentativas para, en un segundo momento, construir una entrevista semi-estructurada que se usará con las maestras para poder recoger información que permita

abordar los tres objetivos específicos que nos planteamos anteriormente. Ya en un tercer momento se harían las entrevistas, y teniendo en cuenta el desarrollo que éstas tengan, es decir, teniendo en cuenta cuánta información se recolecte sobre nuestras categorías, se analizará la pertinencia de hacer una segunda entrevista con las mismas maestras.

Recolección de datos

La recolección de datos se hará a través de entrevistas semiestructuradas individuales a profesoras en tres niveles educativos: prejardín, jardín y transición al inicio del año lectivo. En las entrevistas en profundidad semiestructuradas se buscará conocer las experiencias con las narrativas de las maestras con sus estudiantes donde se pueda analizar la incidencia de los cuentos en el vínculo maestra-niño. Se elige este método de recolección de datos dado que se busca poder conocer a profundidad las experiencias de las maestras. Además, este método se puede realizar de manera online, pues por las normas de bioseguridad no hay posibilidad de escoger otro método que implique un contacto presencial con la población como se hubiera querido.

En un primer momento caracterizado por ser la fase de preparación para la entrevista, se plantearán unas categorías sobre las cuales se crearán una serie de preguntas que dirijan un poco la conversación dentro de la entrevista. Dichas categorías se acotarán, es decir, se indagarán a través de las preguntas en una sola entrevista por cada profesora. Seguidamente, se le hará envío a cada maestra de un consentimiento informado que deberá imprimir, firmar, escanear y reenviar antes de la entrevista o durante la misma, esto con el fin de que ella tenga claro el objetivo, los riesgos, las consecuencias, el alcance y la ley que la cobija en cuanto al tratamiento de los datos que suministre durante la grabación. Teniendo en cuenta la

emergencia sanitaria en la que nos encontramos vemos conveniente que cada entrevista se haga en línea, donde se citará a la profesora en un horario establecido de parte y parte a través de un link al que se puede acceder por dispositivo móvil o computador. La plataforma que se prefiere es “Zoom” dado que tiene opción de asistir varias personas a la llamada, opción de cámara y audio simultáneos, y posibilidad de grabación para el posterior análisis.

En un segundo momento concerniente a lo que sucederá durante la entrevista, cada maestra será entrevistada por uno de los dos autores del presente estudio, para propiciar un mejor rapport, pues se piensa que abordar a una maestra con dos entrevistadores podría generar en ella alguna sensación de angustia, timidez o estrés, lo cual dificultaría la obtención de información. Después del rapport, el entrevistador irá generando las preguntas de las categorías según el orden en el que la entrevistada vaya trayendo los temas a la conversación, por supuesto, tratando siempre de limitar o acotar aquellos temas que no interesan para el objetivo de lo que se quiere indagar. La entrevista está planeada para durar no más de una hora, por lo tanto, será destreza del entrevistador dirigir la conversación hacia un final o un cierre correcto, se le dará la gracias a la maestra, y se le reiterará cuáles son los alcances del estudio. Al final de la entrevista se compartirá la intención de hacer una reunión después de realizada la investigación. Un momento en el que se buscará que se conozcan entre sí y el análisis teórico que se hizo a partir de sus experiencias y cómo éste puede beneficiarlas al darle una retroalimentación de su trabajo como educadoras.

Población

La población con la que se va a realizar esta investigación será maestras de niños y niñas, de los grados de prejardín, jardín y transición pertenecientes a dos instituciones de la ciudad de Cali.

Consideraciones Éticas

Consideraciones generales

En la investigación se cumplirá con la resolución N°008439 de 1993. Se busca prevalecer con el criterio de respeto a la dignidad, protección de los derechos y del bienestar de las personas participantes, además de su seguridad.

Acciones Para Garantizar el Derecho a Estar Informados y Decidir su Participación.

Se entregará un consentimiento informado a las profesoras y la organización en el que se especifique cómo se va a proceder, el propósito de la investigación, el tiempo en el que se va hacer, molestias que puedan causar, beneficios que obtendrán, la garantía de que podrán recibir respuesta de cualquier pregunta que se haga, y así mismo, se le entregará a las profesoras el consentimiento. Una vez estén todos de acuerdo se procederá a hacer la investigación.

Acciones para garantizar la confidencialidad y minimizar el riesgo de vulnerarla.

Todos los participantes deben estar de acuerdo en mantener la confidencialidad en la entrevista. Además, dentro del consentimiento informado se explicará que los investigadores no podrán manipular esos datos más allá de la investigación. Los datos de las personas se guardarán en una memoria lejos del área pública.

Acciones para evitar riesgos por compartir la información. Se asegurará que los mayores de edad implicados en la investigación (las maestras) tengan claro lo que se afirma en el consentimiento informado al respecto de la ley 1581 del 2012, de tal manera que tengan claro que los datos de los estudiantes y las maestras estarán protegidos, y solo se utilizarán con fines académicos cuidando sus identidades en caso de ser publicado el documento final.

Para evitar riesgos asociados con la participación de los sujetos en el proyecto. En primer lugar, se asegurará que el espacio en el cual se realizará la intervención no represente peligro alguno para las maestras en algún momento. Se pretende realizar la entrevista en línea, de forma que no haya ningún contacto con las entrevistadas, pues esto presentaría riesgo biológico por la situación de pandemia que inició en el año 2020. Con lo anterior se garantiza un control, seguimiento y seguridad en la entrevista, lo cual favorecerá la adecuada finalización de la misma.

Para minimizar los riesgos de conflictos de interés. Se tendrá todo especificado en el consentimiento, al no estar de acuerdo con este procedimiento se podrán tener en cuenta los comentarios de los implicados para considerar los posibles cambios que se puedan o no hacer en cuanto a la intervención. Sin embargo, esto se hablará entre los investigadores, y se tomarán decisiones al respecto.

Presentación de resultados

A continuación, se presentará un análisis de lo reportado por las maestras en las entrevistas a la luz de las categorías que se plantean para orientar la investigación a nuestro objetivo principal.

Datos sociodemográficos

María

María, una mujer de 47 años, es normalista, hizo su licenciatura en administración educativa, luego hizo una especialización en gerencia educativa. Sus veintitrés años de experiencia han sido con niños de primera infancia ejerciendo la docencia, con grupos de niños que oscilan entre los 2 y los 5 años.

Martina

Mujer de 59 años, que lleva ejerciendo la docencia desde el año 1981. La edad promedio de niños que suele dirigir oscila entre los 5 y los 6 años, sin embargo, ha tenido experiencia trabajando con niños de cuarto grado también. Martina es Licenciada en educación primaria de la Universidad San Buenaventura, hizo una especialización en Psicología del Niño en la Universidad del Valle, y en el momento de la entrevista se encuentra haciendo la maestría en Atención integral a la primera infancia. Además de todo lo anterior, ella pertenece a un grupo llamado red de entrenamiento y formación de maestros para la enseñanza del lenguaje desde el año 1997.

Carolina

Carolina es una mujer de 57 años, de los cuales lleva poco más de 30 años ejerciendo la docencia. Al momento de la entrevista reporta que sus alumnos son en su mayoría de 5 años, sin embargo, ha tenido experiencia trabajando con niños de entre 3 y 4 años. Carolina es licenciada en educación preescolar de la universidad San Buenaventura, y ha hecho cursos de educación continua en la universidad Icesi. Reporta que en la institución en la que trabaja

están constantemente capacitándolos, por ejemplo, dice haber hecho un curso llamado “Resignificando el vínculo educativo” el cual tenía un énfasis en la literatura.

Criterios para elegir los textos

Dentro de esta categoría se pretende conocer cuáles son los criterios en los que se basan las maestras para escoger las narrativas que llevan al aula. Por ejemplo, Pérez y Roa (2010) en base a su trabajo con maestras, identifican que éstas eligen los textos según la experiencia que tienen con los menores teniendo en cuenta las edades y los gustos de los niños, además de su conocimiento de los textos que han usado anteriormente.

Por otra parte, Colomer (2013), aporta que los textos también se pueden elegir teniendo en cuenta la dificultad ya que desafían a los niños a que consigan el objetivo que planteó la maestra, además, resalta que se debe tener en cuenta el tipo de texto, es decir, si es un texto con imágenes, o un texto mixto de imágenes con palabras, o solo cuentos escritos.

En concordancia, el Ministerio de Educación Nacional Colombiano, en el documento 23 argumenta que:

el papel de la maestra, el maestro, el agente educativo, los familiares y los cuidadores es respetar, acompañar y orientar las elecciones de la niña y el niño sin restringir el acceso y, en ese sentido, las clasificaciones por edades son apenas criterios orientadores, abiertos a las necesidades de los lectores y al criterio y la sensibilidad de los adultos que son quienes conocen a fondo a sus niñas y niños (p. 31).

Texto que resalta que los criterios que se indican en los cuentos que los maestros leen, son solamente una vía para orientar de forma general, pues son únicamente las personas que están en contacto con los niños los que pueden identificar las necesidades subjetivas.

María

María dice:

“Lo que yo hago es por decirte algo, si yo quiero saber los niños cómo están en su proceso de lenguaje y resolución de conflicto yo planteo en el salón una actividad de juego de roles, entonces en esa actividad (...) hago unos parámetros para realizar la actividad, sí, unos puntos muy específicos para que ellos puedan saber qué vamos a hacer, cuáles son los propósitos (...). Y con los niños hacemos esos acuerdos para esa actividad entonces ya ellos están en su juego de roles y lo que yo hago es sí participar de la actividad, pero además estoy en esa observación con ellos y estoy en ese registro con ellos, entonces yo observo y voy registrando eso que yo veo que necesito que me quede en mi caracterización”.

Es de esta manera que María procede para realizar una caracterización de los niños, sobre la cual elegirá los cuentos que éstos requerirán, así, los resultados de dicho proceso se ven reflejados en algo que ella llama “horizonte de sentido”, que es el producto que surge de esa caracterización, es por lo tanto el objetivo que se plantea con los niños, y gracias al mismo se escogen los textos. Este “horizonte de sentido” le sirve a María para elegir un “texto eje”, a partir del cual se va a trabajar todo el año escolar, y es gracias a éste que se leerán más textos que se relacionen con distintos aspectos de la historia que se plantee en el texto eje.

Carolina

Por su parte, Carolina plantea que el tipo de texto es variado, no hay un condicionante para escoger el tipo de texto, así, ella menciona que: “puede ser una adivinanza, puede ser un cuento, puede ser una canción, puede ser un verso, puede ser un arrullo, puede ser... sí, puede ser una canción de cuna, depende de lo que yo necesite en ese momento”. Por lo tanto, lo que plantea es que no es el niño el que está en función del tipo de texto y la historia que se le va a presentar, por el contrario, los textos tienen que estar relacionados a unas necesidades e intereses que son producto de una caracterización inicial, o de las contingencias que vayan ocurriendo en el año, así, si un niño está viviendo una situación particular, las maestras pueden buscar un texto que les ayude a recrear esa situación, y a estos textos los llaman “textos regalo”.

En cuanto a la dificultad del texto, Carolina reporta que:

“nosotros no consideramos que... hay textos específicamente para diferentes edades, pero nosotros en nuestra institución lo que hacemos es analizar el texto y mirar cómo a través de actividades que yo pueda proporcionarles a los niños, ellos puedan entender eso que para mucha gente... no es que esto sea exclusivo de esta edad”.

En consecuencia, aunque se prefieren textos con imágenes, no es un criterio exclusivo, pues es gracias a la corporalidad y la voz de la maestra que el mensaje de la historia se puede transmitir. Sobre la corporalidad se ampliará la información al analizar lo reportado por las maestras en el siguiente apartado.

Martina

Ahora, Martina tiene una manera diferente de elegir los textos, ella menciona que se fija principalmente en la calidad literaria del texto, lo cual entiende como:

“de buena calidad, que la imagen, el contenido, los autores, que lo que está escribiendo yo sienta que, pues que para que los niños es interesante, que sea un texto bien escrito que le permita a los niños inferir, hacerse preguntas, que las imágenes o la riqueza de la mismas, que sean imágenes bien hechas, imágenes que les pueda llamar la atención ellos, que podamos mirar detalles en esas imágenes, y que la imagen sea coherente con el texto”.

Por otro lado, Martina identifica la edad como una variable a considerar, ya que de ésta podrían depender los gustos de los menores, así, el tipo de texto que se va a presentar al niño no depende de su edad, es decir, siempre y cuando el texto sea de interés para los niños, éste puede ser un texto largo, corto, con imágenes, con imágenes y con texto al mismo tiempo, textos informativos, entre otros.

Por lo tanto, vemos que dos maestras tienen similitudes en cuanto a la metodología que utilizan para escoger los cuentos y el plan de trabajo que se seguirán en el año escolar. Esto podría responder a que tanto María como Carolina trabajan en la misma institución educativa, así, ellas empiezan por hacer una caracterización de los niños a través de la observación y de actividades, para determinar luego cuáles son las necesidades y los intereses de los menores. Y en cuanto al tipo de texto que prefieren, María dice que, aunque los niños no sepan leer igualmente ellos entienden la historia gracias a las imágenes de los libros y a la lectura que hace la maestra de éstos. Esto se complementa con lo reportado por Carolina, quien tampoco hace diferenciación alguna entre tipos de textos ya que es ella quien se los lee a los niños.

Martina en cambio tiene una manera distinta de elegir los textos, no hace una caracterización de su grupo, por lo que esto no es un prerrequisito para elegir algún texto, se fija por lo tanto en lo que ella piensa que puede ser de calidad para el niño.

Un punto de encuentro en todas las maestras anteriormente mencionadas es que se toman el tiempo para leer los textos, analizarlos, como dice Martina: “yo me tomo el tiempo para leerlo, para entenderlo, conocerlo, para que de allí qué podría profundizar, qué preguntas hacerles a los niños, qué también podría movilizar en ellos esa lectura, así que en ese sentido me detengo muchísimo”.

Por último, uno de los criterios para elegir los cuentos es la motivación, es decir, el porqué de la utilización de los mismos. Vemos entonces otro paralelismo, ya que todas las maestras coinciden en que utilizan cuentos porque a través de éstos pueden movilizar en los menores, vivencias que en otros espacios quizás no tramitarían, o no tan fácilmente.

Escenarios de lectura creados por la maestra

Se entiende por esta categoría al espacio, el momento, la atmosfera, todo eso enmarcado en unas actividades que crea la maestra para que se pueda cumplir el objetivo que ella tiene para la clase. Siguiendo esta misma línea el Documento 23 del Ministerio de educación sostiene que es importante que los niños tengan un espacio para leer y explorar, que el sitio esté dispuesto de una forma acogedora según las posibilidades y el contexto de cada lugar, es decir, se debe tener los libros al alcance y estatura de los infantes. Además, también se recalca la compañía que ofrece el adulto a la hora de crear estos escenarios implicándose en ellos.

De ahí que los adultos no se limiten a dejar los libros al alcance, sino que propongan organizaciones vivas, flexibles y cambiantes que tengan en cuenta los diversos contextos, el clima, la geografía, los intereses lectores, las particularidades y las

diferencias y que, además, estimulen el surgimiento de nuevos intereses (Documento 23, p. 26).

Lo que quiere transmitir el Ministerio de educación es que el que un texto esté al alcance de un menor no es cosa sólo de que éste pueda leerlo, sino que lo pueda comprender desde sus referentes culturales, porque bien es sabido que la geografía moldea la cultura, y de allí podrían derivar los intereses que tengan los menores en cuanto a lo que deseen leer. El alcance es sobre todo cultural, pues es esto lo que enmarca lo que pasa en un contexto, o en un lugar, o los intereses mismos de las personas.

Teniendo todo lo anterior en cuenta, las entrevistas de cada una de las profesoras nos arrojan resultados que nutren esta categoría.

María

En la entrevista la maestra hace una detallada descripción del escenario que prepara antes de leerle el cuento a los niños y niñas. Primero que todo, busca ubicar a los niños de cierta forma, lo que no es de improvisto ya que expone que esto posibilita la palabra:

“Con los niños pequeños nosotros siempre trabajamos en círculos cuando vamos a dirigirnos con la palabra. Eso nos posibilita que todos nos estamos mirando porque es la única manera de que si un niño habla yo lo puedo mirar, entonces esa es la estrategia [...]nos disponemos a estar en el círculo, cuando ya ellos ya van a hacer el trabajo, un dibujo lo que se les pida, cuando es algo manual se sientan en sus mesitas, cuando se trata de poner la palabra para que todos nos escuchemos es en círculo”

Tienen un espacio establecido para la lectura de ese cuento. Antes de entrar a la clase, pone el libro en una caja y hace una entrada refiriéndose al cuento como la llegada de un regalo, preguntándoles por lo que creen que es, escucha sus hipótesis, les da la palabra:

“Para trabajar el cuento, éste puede llegar como una sorpresa, yo generalmente hago una cajita, y llego al salón, ¡La sorpresa! ¡¿Qué será?! (imita a los niños al decirlo) ¿Qué será? Pues vamos a ver qué será, nos sentamos en círculo y entonces ¡um entonces ellos empiezan a decir un poco de cosas ¡Ah es que es un carro! ¡es una pelota! bueno por ahí dirá ¡ah, es un cuento!”

A la hora de abrir el cuento y de presentarlo se hace de forma animada para captar la atención de los niños, busca vincularlos a la historia a través de preguntas sobre la portada, el título, los detalles de los dibujos y los colores:

“Y empezamos por esta parte que es la portada, analizamos la portada, aquí se nos puede ir un día, o sea una sesión, una clase, diciendo qué quiere decir aquí, y éste quién es, y qué será lo que quiere hacer, y qué represente, y qué más tiene la carátula, y hay que hacer un acuerdo que yo paso el libro, pero nadie lo abre.”

Refiere que ésta dinámica la consigue gracias a que ella también se ha vinculado con el cuento que les va a contar.

Lo leen muchas veces, a veces todo, a veces por partes y a lo largo de las clases se va volviendo a partes exactas del cuento, para enfatizar en las acciones de los personajes o sus diálogos. Por último, cuando terminan de leerlo, se saca una fotocopia de la portada que se

pega en un rincón del salón al que llaman “Red Textual”, y al final del año tienen ese rincón con todos los cuentos que han leído.

Carolina

La maestra expone que los cuentos que ella trae vienen en forma de regalo, como algo mágico, basándose en el apoyo de la profesora de expresión corporal que se disfraza de “Don Libro” y lleva una caja “mágica” al salón. Cuando la profesora sabe que va a presentar un cuento prepara el salón con detalles que les den cuenta a los niños que va a haber la llegada de algo: “Los traemos a nuestra aula, hacemos análisis con ellos, se los presentamos de una forma pues para nosotras es como mágica, pues como regalos que nos llegan”.

Si en el libro hay un oso, pone huellas por todo el salón, así los niños se preguntan qué es lo que está pasando y crean hipótesis sobre eso y la caja que lleva “Don Libro”. A este momento lo llaman anticipación y llegada del texto.

“O sea, nosotros no presentamos un texto de “ay venga leamos esto” no. Hacemos... yo me acuerdo una vez era un texto de osos y cogimos y dejamos como señales de ese personaje que iba a llegar. Entonces llegaron al salón y ellos miraron y les empezamos a preguntar que qué observaron, qué hay de nuevo. Entonces ellos no sabían que fue que un oso... pues es que exageramos las huellas y... que se entraron al salón y que dónde están... bueno es como crear entonces esa magia para que ese texto llegue”

Después de este momento, escuchan las hipótesis de los niños sobre lo que está pasando en el salón.

Se les cuenta a los niños sobre el autor, sobre la editorial, algunos ya conocen el libro y los datos de éste, entonces busca que lo socialicen con sus compañeros. En el momento de lectura se organizan en círculo para dar la posibilidad de mirarse a la cara, para ver las expresiones de cada uno. Al finalizar estos espacios se dejan los libros en una biblioteca pequeña para que los niños dispongan de los libros cuando deseen.

Martina

En el caso de la maestra Martina refiere que los chicos leen de 2 a 3 cuentos en su clase semanalmente. En el salón de clases se encuentra un espacio del que pueden disponer libremente, éste consta de unas sillas y mesas pequeñas, además de unos cojines para sentarse. Para las sesiones de lectura la maestra utiliza el salón de clases el cual tiene mesas de 6 asientos en cada una, la profesora pide que volteen las sillas hacia ella, mientras, va pasando por todo el salón mostrando las imágenes o lo ubica en un proyector para que todos vayan mirando la pantalla en la que se proyecta el cuento. Expone que los sitúa en círculo cuando son grupos pequeños, pero cuando son más grandes los sitúa de la forma anterior:

“[...] Pues nos hacemos en círculo, lo que pasa es que a veces para mí es muy difícil hacer círculo, cuando son grupos pequeños entonces sí, por ejemplo, estoy trabajando con ellos en diferentes espacios, los niños eligen en qué espacios van a trabajar, entonces yo me hago con ellos y hacemos un círculo porque son poquitos”

La maestra cambia a veces de ubicación y se va para el patio de la escuela, en unas escaleras los ubica a todos y lee el cuento con las mismas reglas. Para que los chicos presten atención a esa lectura, al principio del año escolar hace unas reglas con la intención de que no se dispersen mientras se lee, por ejemplo, no pueden hablar hasta que termine de leer, las

preguntas van al final del cuento, o al hacer una segunda lectura de éste. Procura hacer una entonación de acuerdo a las situaciones del cuento, sin caer en “expresiones exageradas”, como ella misma reporta:

“Pues de acuerdo con lo que está sucediendo en la historia yo les voy leyendo, por ejemplo, si hay algo de una sorpresa, entonces yo les digo “¡ay, sorpresa!” como tratando de tener una entonación de lo que está sucediendo, pero no soy partidaria de andar haciendo como que los niños pierdan el interés de la lectura por estarme viendo haciendo como mundo de gestos y así, no. Sí me gusta la entonación porque me parece que... y hacerles las preguntas y... pero leer como se lee, normal lectura normal, o sea, la entonación de la pregunta, o sea sin necesidad de que pierdan el interés del contenido por estarme viendo payaseando o cosas que no son”.

Por otro lado, expone que tiene como figura “el Picnic Literario” donde presenta los libros en una canasta ubicada en el suelo con manteles de picnic. Esta actividad la hace dentro o fuera del salón, según la profesora elija. También hay un espacio en el que incluye a los padres para que puedan leerles un cuento a los estudiantes en el salón de clases con el fin de crear un mayor vínculo familiar. Incluyendo también a las familias da la posibilidad de hacer reseñas con ayuda de sus acudientes sobre un libro que les haya llamado la atención, con intención de que más compañeros se animen a leerlos.

Sin embargo, es importante aclarar, que estas actividades eran las que desarrollaba antes de la pandemia, hoy en día, la virtualidad ha provocado que ella cambie la manera en cómo interactúa con los niños, así, creó lo que ella llamó “La pijamada literaria”, es un espacio virtual en el que los menores, sus padres e incluso sus hermanos, primos o abuelos se

conectan con la maestra, y a través de video llamada van leyendo textos que se eligen con base en la iniciativa de los propios niños. Martina menciona que este espacio posibilita la unión familiar, pues en un principio sólo se conectaban los niños y sus madres, pero luego se fueron uniendo los padres, los hermanos, primos y abuelos. Dice que el espacio ha tenido buenos comentarios, y que los niños expresan su interés por participar:

“[...] Pero esa posibilidad de que los niños estén en su casa, desde su casa, o sea, acá, no es lo mismo estar en la escuela con sus compañeros que estar en la casa, son espacios distintos, me parece que esta posibilidad de hacer una actividad en familia crea también más vínculos entre los niños con sus padres, en otras situaciones de disfrute diferentes a lo común que es ir a la piscina, ver televisión.”

Como bien se había mencionado en el anterior apartado, María y Carolina son maestras que trabajan en la misma institución, y aunque no se hizo alguna entrevista grupal o se ahondó sobre la hipótesis de que quizás su manera de trabajar este permeada por la institución educativa en la que se encuentran. Por lo tanto, se pueden observar muchas similitudes en la forma en la que estas dos maestras presentan los cuentos, los leen e interactúan con los chicos. A diferencia de Martina que estructura sus intervenciones de forma distinta e incluso le lleva menos tiempo trabajar con un solo cuento. Aporta mucha variedad entorno a estos cuentos. Con la profesora Martina se observa que ubica a los niños en espacios diferentes al salón, como en el jardín, en el patio, y por la contingencia sanitaria hace uso de los espacios en cada casa, es más flexible en la decisión del lugar. Lo anterior le da lugar a la opinión de los niños, pues la profesora toma en cuenta lo que quiere el grupo en ese momento. Por el contrario, María y Carolina se sitúan en el salón de clase, ya que ese es el lugar estipulado para la lectura y en él se llevan a cabo las actividades de anticipación que se hacen en el

espacio. Punto en el que también se diferencian con la maestra Martina debido a que ésta no hace una anticipación del cuento que les lee a los chicos en días anteriores, sino que lo presenta en el momento y le dedica menos tiempo.

También vemos con Martina que los niños están en una posición un poco más rígida, ya que se sientan en sus mesas sin posibilidad de movimiento, pues se les restringe por la mesa que está al frente y la silla en la que están sentados. María y Carolina los ubican en el suelo lo que da posibilidad a más movimiento.

Otro punto de diferencia es la participación en la sesión de lectura que se lleva a cabo con los chicos. Martina tiene la regla de escuchar el cuento primero, y al final van las preguntas, o en la segunda vez en la que se les lee, que es en la misma sesión. Por el contrario, María y Carolina permiten que los niños pregunten conforme van surgiendo las inquietudes en estos, también preguntan activamente para promover la participación de los mismos. En las mismas intervenciones de las profesoras se puede ver que la lectura y las preguntas son diferentes en el tono entre ellas. En la entrevista María describe y ubica la voz tal y como les presentaría el cuento a los niños, que es de forma entusiasta, intensa, llamando la atención, poniendo diferentes voces. Del mismo modo que Carolina, aunque un poco menos entusiasta que María, hace entonaciones con el fin de llamar la atención de los chicos y haciéndose ver afable ante ellos.

Ahora, imitar o caracterizar o incluso dramatizar con la voz las palabras que dicen los personajes del cuento le da un aire de mayor realismo a la lectura, ayuda a que los niños entren más fácilmente en este mundo ficcional, de tal modo que, al poner la voz, al darle la voz a los personajes están dotando de emocionalidad a la tinta allí escrita. De repente los

niños ven cómo su maestra deja de ser su maestra y se convierte un poco en el personaje de la historia al caracterizarlo, eso los divierte, les gusta, les hace sentir emociones que en otras situaciones quizás no sentirían. Además, al hacer una lectura compartida del cuento, integra a los niños aún más dentro de la dinámica, y es en ese contexto en el cual el vínculo entre la maestra y el niño se va estableciendo, porque tanto éste como la maestra subliman, comparten, sienten, expresan ideas y conceptos, y disfrutan de una actividad que es interesante para los dos.

Vínculo maestra-niño

En esta categoría se busca conocer la manera en que las maestras desarrollan el vínculo con el niño, que como anteriormente se había puntualizado, puede ser a través de la corporalidad, del sostén, el juego y la narrativa. Así, Correa et al. (1985) sostienen que durante la lectura de cuentos el vínculo con la maestra narradora promueve el diálogo imaginario del niño, pues ayuda a elaborar dificultades emocionales ligadas a la experiencia de aprendizaje, de tal suerte que al poner en escena estas dificultades emocionales es inevitable que se construya un vínculo entre la maestra y el niño sea cual fueren sus características.

“El acto educativo como discurso supone entonces el establecimiento de un lazo social a partir de una oferta educativa por parte del agente y de la emergencia de una demanda o disposición de aprender por parte del sujeto.” (Sanabria, 2007) Este vínculo entendido como lazo social permite la producción de un trabajo educativo, donde el sujeto deja que el maestro o maestra sea agente de una transmisión de conocimiento provocando en él movilizar su interés con el fin de transmitir los contenidos culturales.

Correa y Buriticá (2016) resaltan la importancia del vínculo en la educación, rescatando que tiene efectos sobre el aprendizaje del lenguaje escrito. Además, de que desde lo psicológico

se ve que las interacciones son determinantes para facilitar la constitución de significados compartidos, lo que posibilita tanto la comprensión como el lenguaje, motivo suficiente por el cuál pensarse el vínculo como una manera de posibilitar el aprendizaje.

María

La maestra expresa que al tener la posibilidad de aportar al aprendizaje de un niño pequeño siente una gran responsabilidad, pues lo piensa como experiencias que van a perdurar en él para toda la vida. Desde su experiencia afirma que, si un adulto significativo le comparte al niño un cuento, se lo lee, se lo muestra varias veces, se familiariza con él y podrá narrarlo. De esta manera el adulto va tejiendo un vínculo a través del cuento con los niños, y esto le permite a ella como maestra poderles enseñar más cosas. Lo pone desde el punto de vista de que la lectura de cuentos es una herramienta que le permite llegar a otro, en este caso vincularse con los niños. Así como estar en el grupo del salón leyendo el cuento, permite que se acompañen emocionalmente entre los pares en cualquier situación que ese cuento posibilite trabajar:

“Digamos se le fue un amigo, se le murió la abuela. Una pérdida, entonces frente a esa pérdida van a llegar estos textos regalo y no solamente se lo leamos al niño o a la niña implicada, sino es que lo leemos en el grupo porque hacen pues es un trabajo colectivo, y lo que hacemos es... cuando uno está triste con emociones o así, ¿qué es lo que uno quiere? Quiere es como que el otro esté allí con uno, a veces. Nosotros tener en cuenta de lo que está pasando, tengamos el respeto por ese otro, y en ese sentido, yo acompañe, y no sólo la maestra es la que puede acompañar el niño. Inclusive a veces los mismos amigos son los que hacen un acompañamiento mejor.

Entonces lo que yo hago es leer el texto al grupo. Si hay consideraciones sobre lo que está pasando y nos apoyamos mutuamente en esa parte”.

Por otro lado, expresa que ve la palabra vínculo como una cualidad relacionada con mirar al otro, reconocerlo, sentir sus necesidades, aunque no se las diga, saber que el niño la necesita, pero que también es capaz de hacer cosas por sí mismo. Para ella, esta palabra comprende la voz, el tono en el que se le habla al niño, la corporalidad. María expresa que crear un vínculo con sus estudiantes es importante porque para ella “el vínculo lo es todo, cuando tú estableces un buen vínculo, de ahí depende todo el proceso”. Al poder establecer esta relación con el niño, María expresa que él puede contarle lo que siente, y puede sentirse tranquilo de ser capaz de expresar lo que piensa con alguien cercano.

Martina

Martina dice que:

“la lectura favorece el vínculo primero que todo porque eh... a través del cuento, a través del libro, pues los niños encuentran una persona, en este caso, a una maestra como yo, que les está mostrando unas historias que a ellos les gusta, que a ellos les interesa, y que también estamos hablando de los sentimientos, de lo afectivo. Yo creo un espacio para que ellos se puedan expresar, y puedan decir lo que ellos piensan, lo que ellos sienten, sin calificar, ni juzgar, simplemente como en una interacción, en una conversación”.

Por otra parte, Martina afirma que la pijamada literaria posibilita un encuentro más familiar, ya que cada niño se encuentra en un espacio que es hogareño, donde están acompañados por

sus familias y por la maestra, lo cual posibilita un encuentro (intercambio) más cercano, casi no parece una actividad escolar, ya que el encuentro (espacio) se vuelve más íntimo, donde todos pueden disfrutar de la literatura. Esto es particularmente interesante, porque el vínculo ya no es sólo entre la maestra y el niño, sino que ahora es entre el niño, su familia y la maestra.

Profundizando en la reflexión acerca del vínculo la maestra expresa:

“para mí el vínculo es muy importante porque crea esos lazos de afecto, y pues para aprender se requiere el afecto, o sea uno no aprende ahí, o sea hay que crear un contexto afectivo, de sentimientos, de... Por eso es que los niños cuando uno explica algo los niños dicen a la mamá así no es, así no es como dijo mi profe, o sea los niños también lo reconocen a uno, le dan una validez, los niños son muy amorosos”.

En las palabras de la maestra se evidencia que hay una ganancia al tener esta interacción con los niños mediada por los cuentos, se siente amada, validada, respetada, lo cual es transversal a la experiencia de todas las maestras que participaron en esta investigación.

Carolina

La profesora Carolina expresa desde su sentir como maestra lo mucho que piensa que trabajar con los niños la hace crecer como persona. Cae en cuenta de esto al trabajar con la literatura porque afirma que los niños le hacen preguntas que no se había realizado, y formulan respuestas que no se esperaba. Por otro lado, menciona que la lectura es la oportunidad de conectarse con el otro:

“Un niño tiene inmersa en su alma la literatura y solamente es aprender qué quiere, qué le gusta y qué necesita para llevárselo y cautivar. Algo mágico también es que nosotros trabajamos es cómo a través de encontrarnos, yo digo que es un encuentro de almas, en una mirada, en un abrazo, en una palabra cálida, en un trocito de un cuento que yo me aprendí pero que se los quiero cantar porque en ese momento él necesita

esa voz cálida y amorosa de las maestras. Entonces eso es una magia... la literatura es una magia. Pero pues hay que estar todos los días inmersos, leyendo”.

A partir de estos espacios permite que la conozcan y conocerlos, lo que posibilita la cercanía con la maestra vínculo maestra-niño, permitiendo que el lazo social se fortalezca y la transmisión de conocimiento de parte del agente educativo hacia los niños se dé de mejor manera.

A la luz de los resultados que arrojan las entrevistas se pueden ver las diferencias y semejanzas entre las maestras en todo lo que llevan a cabo en la lectura con cuentos. En la manera en que los posicionan en el lugar físico, que permite incluir la corporalidad del niño, o la posibilidad de interacción entre todos. O, por el contrario, se reduce esta flexibilidad de interacción por el lugar en el que están sentados, que en este caso es en sus pupitres. Los cuentos que eligen, que se observa que ninguna lo hace al azar, sino según las necesidades del grupo. Los criterios que las llevan a elegir este cuento, en cuanto a edad, cercanía que tiene cada una con el cuento que elige, imágenes, etc. Y, por último, cómo perciben el vínculo con los niños, y vemos que para cada una es importante poder establecer este lazo social, e incluso con la familia. Se resalta también el hecho de pertenecer a dos instituciones distintas y esto de qué manera incide en cómo proceden, y que todas las maestras tienen alguna formación a la hora del trabajo con narrativas como cuentos. Así pues, todo lo anterior, evidencia el establecimiento del vínculo de la maestra hace con el niño.

Discusión y conclusiones

En el presente apartado se expondrán los elementos que caracterizan las experiencias mencionadas por las maestras y se pondrán en discusión a la luz de la revisión teórica realizada y la pregunta que orienta la investigación: ¿De qué manera incide la lectura de cuentos en el establecimiento del vínculo maestra-niño en tres niveles educativos pre jardín, jardín y transición al inicio del año lectivo?

Vínculo educativo, Corporalidad y Narrativa

Siguiendo a Correa y Buriticá (2016) y a Petit (2008), se encuentra que la adquisición del lenguaje se desarrolla sobre la base previa de lo afectivo, donde es el encuentro con el otro a través de la palabra lo que le da valor de existencia al yo, y bajo esta premisa se encuentra el punto fundamental de este trabajo, ya que se habla de cómo la lectura de cuentos incide en el establecimiento del vínculo entre la maestra y el niño. Así, se encuentra que después de haber entrevistado a tres maestras que trabajan con niños de edades comprendidas entre los 2 y los 6 años, en los tres casos el componente afectivo es fundamental para establecer este vínculo, y por ninguna manera la relación entre las maestras y sus estudiantes es despersonalizada, fría o sin emociones puestas en juego.

Además, se encuentra que los escenarios de lectura creados por las maestras - atravesados por lo afectivo - son un componente importante a la hora de fortalecer este vínculo, tal como María reporta a continuación:

“Resulta que con los niños pequeños nosotros siempre trabajamos en círculos cuando vamos a dirigirnos con la palabra, eso nos posibilita que todos nos estamos mirando porque es la única manera de que si un niño habla yo lo puedo mirar, entonces esa es la estrategia, porque el vínculo también es a través de los ojos, porque hago vínculo

con la voz, pero también con esa mirada y con mi cuerpo, mi cuerpo habla, entonces está puesto ahí toda esa parte”.

Estar en círculo permite que la maestra y los niños estén implicados en la actividad que realizan, lo que es importante para el desarrollo del vínculo. Al estar la maestra conformando también este círculo se implica su corporalidad. Por lo tanto, tal como lo muestra Turin (2014), la corporalidad es parte del lenguaje, que, al estar articulado con la palabra, y ser recibido por el otro con una atención recíproca ayuda a tejer esta relación con el niño. Y como se mencionó anteriormente, al tomar una posición en relación a sus alumnos para leerles, comunica no solo significantes y significados, sino también emociones. Ante esto, el niño toma una respuesta que expresa con su cuerpo o con palabras, y es entonces en esa comunicación muchas veces corporal, otras oral, que se va construyendo el vínculo maestro-niño. Así mismo se ve en el discurso de Carolina:

“Algo mágico también es que nosotros trabajamos es cómo a través de encontrarnos, yo digo que es un encuentro de almas, en una mirada, en un abrazo, en una palabra cálida, en un trocito de un cuento que yo me aprendí pero que se lo quiero cantar porque en ese momento él necesita esa voz cálida y amorosa de las maestras”.

Donde se implica el cuerpo con la mirada y el abrazo como lenguaje, a la vez que el lenguaje oral. Levin (1991) expone que el sujeto es el que habla a través del cuerpo, pues éste hace de Letra y es leída por el otro, por esto el sujeto hace una reconstrucción de significados, de lo que el otro le está mostrando.

Por otro lado, el vínculo permite que se gesten otro tipo de actividades que pueden civilizar y culturizar, pues lo invisten de humanidad, sentido y significado (Dolto, 1988, Damasia, 2015). En relación con esto se recuperan las palabras de María cuando afirma:

“Exacto, pero ahí vamos es que todo va como unido ¿cierto? esa oralidad, esa narrativa que tienen los niños, que tenemos los adultos con los niños va muy narrado a lo que decían ustedes hace un rato al vínculo que uno se empieza a tejer con los niños a través de los cuentos, porque entonces, digamos ese vínculo que en este caso los niños tenían con ese cuento permite otras cosas.”

Como se puede ver en la cita anterior, como maestra el vínculo le permite develar, en compañía de los niños, el mundo que en el espacio familiar no se logra experimentar. Por otra parte, Martina expone que:

“El viernes hice una pijamada literaria que te estaba comentando para que todas las familias también se involucraran en la lectura, entonces ahorita que estamos en esta virtualidad lo que más me gusta a mí es la pijamada, porque en la pijamada no sólo estoy yo como maestra, están también los padres, están la familias, entonces de alguna manera el mensaje es que también es que podemos disfrutar en familia de la literatura de los cuentos podemos crear un espacio que no sea solo sentarnos a ver televisión, sino que podemos descubrir que a través de los libros pues también hay un disfrute, hay un goce, hay esas posibilidades de vincularnos todos”

Ante esto es interesante observar cómo contrasta con las experiencias contadas por María y Carolina, quienes no mencionaron haber involucrado a las familias de los niños en el espacio de lectura. Por lo tanto, es de resaltar cómo el vínculo que se forja entre la maestra y los niños traspasa el ámbito educativo, o la escuela por decir lo menos, a un ámbito o espacio más familiar, donde la madre, el padre, los hermanos de los estudiantes, incluso los abuelos se van vinculando a este espacio de lectura virtual ¿qué posición toma la maestra dentro del entorno familiar? Es una pregunta que salta a la vista al leer esta experiencia, sin embargo, lo importante es poner de relieve que la maestra no es ya esta figura representativa de la

institución educativa, sino que entra en contacto con familiares y con sus estudiantes de maneras que tradicionalmente no se observan.

En consecuencia, el vínculo maestra-niño que puede tomar varios caminos, puede también estar traslocado por las dinámicas familiares, porque es de observar cómo en época de pandemia por el covid-19 los familiares juegan un rol importante en el proceso de enseñanza, y de las dinámicas planteadas por las maestras, tal que Martina dice que:

“A mí me parece que uno de los propósitos que tiene el trabajo que yo llevo a cabo es poder interactuar, crear ese vínculo, porque o sea, uno digamos, sentir como que esas personas que están allí son importantes que uno puede estar cercas de ellas aunque este lejos por esta virtualidad, que están disfrutando el aprender. O sea para mí el vínculo es muy importante porque crea esos lazos de afecto, y pues para aprender se requiere el afecto, o sea uno no aprende ahí, o sea hay que crear un contexto afectivo, de sentimientos, de... por eso es que los niños cuando uno explica algo los niños dicen a la mamá así no es, así no es como dijo mi profe, o sea los niños también lo reconocen a uno, le dan una validez, los niños son muy amorosos. Uno... o por lo menos yo me he dado cuenta que a veces digamos que uno llega a ser una figura digamos importante para ellos, y para ellos estar en la escuela en ese espacio estar con uno es muy importante, lo disfrutan, les parece que siente, muchos niños sienten ese apoyo como ese reconocimiento, que muchas veces no tienen en la casa, de valorarlo como ser humano, eso para mí es muy importante”.

Así, lo que se puede concluir de las narrativas de las maestras, de sus experiencias, es que el factor común en ellas es el afecto como parte esencial para desarrollar el vínculo maestra - niño, éste se puede construir de maneras distintas, desde la privacidad de la relación establecida en un salón de clases donde sólo están las maestras y sus estudiantes, a incluso

espacios más abiertos donde las maestras y los niños compartes espacios significativos con familiares.

Narrativa y subjetividad

“Yo los utilizo porque yo considero que la literatura es una gran posibilidad que tienen los niños de, digamos de recrearse, recrear sus experiencias, recrear sus vidas, pero también les permite encontrar a través de esos personajes y esas situaciones qué les podría pasar a ellos, qué les podría haber pasado, situaciones que podrían estar viviendo, y a través de esos cuentos explicitar todos esos sentimientos y esas emociones que ellos sienten”.

Dice Martina al referirse al uso que ella hace de los cuentos, que vale decirlo, corresponde con lo propuesto por Lysaker y Miller (2012), Bruner (1991) y Benítez y Rugerio (2017), ya que estos autores resaltan el pensamiento reflexivo, el proceso identificatorio y de construcción del yo que ocurre o se facilita cuando una persona, sin importar su edad, entra en contacto con narrativas, con historias que ponen al descubierto dramas humanos sobre los cuales se puede proyectar el niño, y desde esa posición, tratar temas que, si se tratasen como propios y no los de los personajes sería más inconciliable para el niño. Así, proyectar en un personaje ficticio el conflicto interno propio es más conciliable para el niño, y desde allí la maestra puede trabajar.

Lo anterior queda mejor explicado al Martina reportar lo siguiente:

“A también lo que te decía ahora, a través de preguntas, o si yo me pillo que estamos hablando del miedo de ir al odontólogo, entonces yo les pregunto si ellos han ido al odontólogo, que cómo se han sentido, entonces hay unos que dicen, no pues yo me sentí super bien, no me dio miedo, otros dicen yo me asusté un poquito, es decir quién ha sentido, a quién le ha pasado lo mismo que al cocodrilo, y por ejemplo en esta

historia es muy chévere porque cada uno está desde un punto de vista, está el del cocodrilo, y está desde el punto de vista del odontólogo, y ellos responden lo mismo, pero desde el lugar del cocodrilo y desde el lugar del odontólogo, entonces por ejemplo aquí ¿qué hago? Porque él va a llegar aquí donde el cocodrilo, digo, el cocodrilo va a llegar a donde el odontólogo, y aquí el lugar de ¿qué hago? el odontólogo está esperando que llegue el cocodrilo ¿me entiendes? Son las mismas preguntas desde diferentes digamos situaciones, personajes. Acá también, me da miedo, ¿cuál será el miedo que siente el cocodrilo? ¿Cuál será el miedo que siente el odontólogo al atender al cocodrilo?”.

Es interesante la experiencia que cuenta Martina, porque el cuento está referido a la historia de dos personajes protagónicos, los cuales comparten la misma emoción pero desde perspectivas diferentes, bien los niños se pueden identificar con el cocodrilo o con el odontólogo y construir a partir de allí un sentimiento o una emoción que les ayude a tramitar la, llámese, ansiedad o miedo a ir al dentista, y es precisamente de lo que hablan los autores.

De la misma forma, la maestra María dice:

“Una pérdida, entonces frente a esa pérdida van a llegar estos textos regalos y no solamente se lo leamos al niño o a la niña implicada, sino es que lo leemos en el grupo porque hacen pues es un trabajo colectivo, y lo que hacemos es... cuando uno está triste con emociones o así, ¿qué es lo que uno quiere? Quiere es como que el otro esté allí con uno, a veces. Nosotros tener en cuenta de lo que está pasando tengamos el respeto por ese otro, y en ese sentido, yo acompañe, y no sólo la maestra es la que puede acompañar el niño”.

María está hablando aquí de los “cuentos regalos”, los cuales no estaban previstos dentro de la caracterización inicial que hizo de los estudiantes, pero que van surgiendo según los

acontecimientos que vayan ocurriendo con su grupo o con alguno de sus estudiantes. Es de resaltar porque, de nuevo, expone lo que otros autores como Hirschman (2011) argumentan al decir que las pugnas que ocurren dentro de los cuentos atrapan, y lo hacen porque ahí está reflejada la condición humana.

Para que ello se dé, es decir, para que los cuentos tengan el impacto que las maestras desean sobre los niños, es importante recalcar la manera cómo son elegidos los cuentos, por ejemplo, tanto Carolina como María hacen un análisis de sus estudiantes a partir de una caracterización de éstos, utilizando diferentes métodos de recolección de datos, como lo son la observación participante, o a través de actividades o juegos. Martina, por el contrario, se fija en otras variables, como la edad, el tipo de libro y la calidad literaria del cuento. De tal modo que sin importar la manera como sea elegido o leído el cuento, el vínculo entre maestra - niño se construye. Es por consiguiente que nos animamos a decir aquí que, tanto el afecto, el criterio para elegir el texto, y la manera en la que se lee son componentes importantes para que el cuento, visto como herramienta, se sirva para formación del vínculo maestra - niño.

Narrativa y educación

Siguiendo a Rugerio y Guevara (2015), es importante que los niños pasen por una relación con el lenguaje para pasar a una alfabetización formal, además el lenguaje oral se aprende de manera espontánea en la interacción con los otros, y será la base para construcciones posteriores, lo cual queda bien documentado en la entrevista con la maestra María cuando nos expone:

“Cuando uno está leyendo y les muestra, ellos con lo que ven, esta representación gráfica que ellos ven en los dibujos que es lo que de alguna manera también les está haciendo una lectura. Ellos saben leer, entonces así sea que ellos no sepan el código,

o sea las letras, pero si tú como maestro, como papá, como mamá, como ese adulto significativo que el niño tiene allí, le presenta un cuento, se lo lee, se lo vuelve a mostrar mañana, y más tarde, y a la semana que viene. El niño, ya se familiariza con este cuento y te lo puede leer él así sea que él no sepa los códigos. Pero te lo lee y va pasando las hojas. Y exactamente te va leyendo lo que dice en esa página. Pero porque ha tenido una experiencia previa a este acto de lectura que él está haciendo allí”.

Por otra parte, Ezell y Justice (como se citó en Rugerio y Guevara, 2015) aclaran que es importante que la lectura oral sea participativa, lo que en otras palabras es lo mismo que darle el lugar al niño para que sea agente dentro del proceso mismo de leer, incluso, si éste no sabe leer, pues como se dijo antes el niño puede comprender la historia que se cuenta gracias a la lectura de la maestra, lo cual no implica que el niño sea un agente pasivo, como se evidencia dentro del relato de María:

“[...] Yo generalmente hago una cajita, y llego al salón, ¡La sorpresa! ¡¿Qué será?! (imita a los niños al decirlo) ¿Qué será? Pues vamos a ver qué será, nos sentamos en círculo y entonces jum entonces ellos empiezan a decir un poco de cosas ¡Ah es que es un carro! ¡es una pelota! bueno por ahí dirá ¡ah, es un cuento! ellos dicen cantidad de cosas, ah ¿sí será? o sea, por eso yo les decía hace un rato que ellos leen, porque ellos hacen sus propias hipótesis de acuerdo a lo que observan, y de pronto el cuento que llega, algún niño ya lo leyó, entonces ese niño comienza a decir de acuerdo a su experiencia, uno puede darle la palabra al niño que ya tiene experiencia en este cuento, entonces ah cuéntanos, y qué más dice, ah, entonces vamos a ver ¿quién quiere conocer este cuento? ¡YO!”.

Se puede notar que María al darle la palabra al niño para que éste hable del cuento que ya leyó, está posicionándolo como un agente activo dentro del proceso de lectura, esto habla del reconocimiento que le da la maestra al niño, tal como lo dice Tizio (2003) retomando las palabras de Fénelon: “el agente de la educación acompaña al educando en una aventura de descubrimiento” (p. 30), y esa compañía que brinda la maestra no sería posible si ella no le diera la oportunidad al niño de que también descubra, pues al fin y al cabo el protagonista de esa aventura, de ese descubrimiento es el niño que se encuentra en una etapa de su vida en la cual está aprendiendo cuanta información le presenten frente a sus cinco sentidos. En este sentido, la posición que juega la maestra y la que le otorga al niño es importante para que se gesten un vínculo basado en la reciprocidad, donde la maestra enseña el camino o los caminos, y es el niño quien decide recorrerlos, cómo recorrerlos, qué vueltas dar, si divagar o no, y finalmente llegar a la meta. En concordancia, el que el niño pueda sentir que lo hizo, que fue por su propio esfuerzo, que es él quien interpreta lo que él mismo lee, que al ser él el narrador de la historia, que tiene el poder para transmitir ideas, emociones y sentimientos, le da la sensación de que la maestra lo reconoce como un igual, porque así como la maestra le ha leído muchos cuentos anteriormente, ahora él lee y le lee a sus compañeros, les cuenta la historia. Se le ha otorgado al niño un espacio en el cual él es agente activo, y es gracias a la maestra, y esto, también configura el vínculo maestra - niño.

En esta misma línea, podemos ver la experiencia de Carolina:

“Les contamos del autor, les contamos de la editorial, que eso para ellos es muy normal porque vienen desde pequeñitos trabajándolo. Entonces supongamos... voy a hablar que me acuerdo ahorita... “Cómo era yo cuando era un bebé” es un texto que estoy trabajando, entonces yo se los presento a los niños, les digo que quién lo conoce, quién ha trabajado con él, con qué maestra lo trabajaron, entonces yo parto de esos

conocimientos que tienen los niños acerca de ese texto que yo les voy a presentar, entonces una vez valido todo lo que ellos saben sobre la literatura, empiezo a trabajar lo que es la carátula del texto, entonces les digo qué creen que ese autor que escribió para ellos, que ama la literatura infantil, les quiere contar a través de ese texto, entonces ellos empiezan a hacer sus hipótesis acerca de lo que ellos creen que se trata el texto”.

Por el contrario, la maestra Martina nos expone lo siguiente:

“Es necesario que hagamos silencio, vamos a estar atentos, uno de los acuerdos más importantes es que ellos se pongan a escuchar, y que, si quieren hacer alguna pregunta esperar a que se termine de hacer la lectura, de acuerdo de cómo se organice la dinámica, o por ejemplo yo les puedo decir también al final podemos hacer las preguntas o si yo les estoy preguntando ellos pueden participar en el transcurso de la lectura pero tienen que levantar la mano, tienen que pedir el turno (...) si tiene alguna intervención o alguna pregunta o quiere decir algo, pero yo siempre les digo primero voy a hacer una lectura que ustedes me van a escuchar, ya en la segunda lectura vamos a hacer las preguntas, para que ellos primero escuchen todo el hilo de la historia”.

Lo particular de estas dos experiencias es que mientras Carolina se muestra más animada a entrar en una conversación con los niños, Martina prefiere mantener un orden establecido por ella misma para dar la palabra al estudiante. Ahora, aunque estas dos experiencias parezcan contrarias la una a la otra, la verdad es que se parecen en que en las dos se le da la palabra al niño, bien sea en el transcurso de leer el cuento, o bien sea después de haberlo leído, son dos maneras distintas de leer, y no por ello se agotan las posibilidades en una u otra para que el niño sea agente activo dentro del proceso de lectura. Se habla entonces de la manera como la

maestra entra en contacto con el niño, y como se ha visto a lo largo de todas las experiencias traídas aquí, en los tres casos el vínculo maestra - niño se construye de forma parecida.

Por otra parte, Flórez (1994) argumenta que la lectura de cuentos debe y puede dar paso a anclar aprendizajes para la formación humana, es decir, debe contribuir al aprendizaje de algo. Por consiguiente, María dice:

“Vamos viendo los cuentos que necesitamos para apoyarlos con el texto regalo, son textos que van llegando a medida... Por ejemplo, yo trabajé determinado texto, pero yo necesito en este momento digamos que los niños en algún momento están muy ansiosos, no se hayan con su cuerpo, no lo están cuidando. Entonces lo que yo hago es que necesito recoger al niño en ese proceso, llega un cuento que pueda identificar esa situación que se está presentando y donde puedan identificar y evidenciar a través de ese cuento y trabajar, o sea que no tiene una forma de trabajo, sino, de acuerdo a las necesidades”.

En este mismo sentido Carolina expone:

“Si hablamos de niños grandes, de 5 años que van para su escolaridad, si se requiere pues que tengan texto pues porque va a apoyar todo ese proceso, pero no tiene que ser largo o corto, no ya es el texto que tú elijas, que tengas de vínculo, que sabe que le va a servir al proceso del niño, de la niña, en ese nivel”.

Martina dice:

“Yo considero que la lectura es muy importante en la vida, en la persona, entonces los cuentos de alguna manera los cuentos lo que hacen es también con el trabajo que yo hago es crear ese hábito lector, que los niños se interesen por leer, que los niños pregunten cómo se lee, qué se lee, qué dice allí, y que también tengan ese deseo por

aprender a leer, autónomamente, pero desde el gusto de querer descubrir todas esas historias”.

Los anteriores fragmentos sustentan la hipótesis de Flórez (1994), pues habla del proceso que llevan los niños a esa edad en el colegio, y que los cuentos como recurso vienen a apoyar el trabajo de la maestra sobre el aprendizaje, o lo que es lo mismo, el cuento tiene más beneficios que el de promover la construcción del vínculo maestra - niño, el cuento al ser una herramienta o un recurso se puede utilizar para fines de aprendizaje, de enseñanza a los menores. Lo que se observa de hecho es que la ganancia relacionada al vínculo maestra - niño producida por la lectura de cuentos es un beneficio adyacente y no directo ni planeado por la maestra. Lo que se ha podido evidenciar en las entrevistas de las maestras es que el cuento es utilizado para fines educativos como lo pueden ser tener una mayor destreza en el manejo de la lengua española, o de habilidades como la comprensión lectora; pero también el cuento es utilizado para fines de esparcimiento o mero disfrute, incluso de manera “terapéutica” en su sentido menos estricto, ya que como reporta la maestra María, los cuentos regalo son utilizados para ayudar al niño en el proceso personal que esté viviendo, en su dificultad personal.

Así, el uso de cuentos, aunque esté encaminado conscientemente al mejoramiento o adquisición de aprendizajes de los niños, terminan por aportar en algo a la construcción del vínculo maestra - niño que día a día se va perfilando en el contexto educativo.

Bibliografía

Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709–716.
<https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.4.709>

Andricaín, S. y Rodríguez, A. (1998) ¿Por qué leerles versos a los niños? *Amigos del libro*. Año XVI, núm. 40, abril-junio.

Arenas, C., Pulido, M., y Cepeda, A. (2009) El cuento de leer, una estrategia innovadora en las prácticas de los docentes. *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá*. Cap.8. pp.155-166. Investigación e innovación. Bogotá. Recuperado de: <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocetos transversales.pdf>

Arbeau, K. A., Coplan, R. J. y Weeks, M. (2010). Shyness, teacher-child relationships, and socio-emotional adjustment in grade 1. *International Journal of Behavioral Development*, 34(3), 259–269. <https://doi.org/10.1177/0165025409350959>

Ariza-Hernández, M. (2017). La influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2),193-210. ISSN: 0123-1294. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>

Arizpe, E. (2013). Meaning-making from wordless (or nearly wordless) picturebooks: *what educational research expects and what readers have to say*. 43:2, 163-176. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2013.767879>

Barone, D. (2010) *Children's Literature in the Classroom: Engaging Lifelong Readers (Solving Problems in the Teaching of Literacy)*. The Guilford Press; Illustrated.

Benítez, Y., y Rugerio, J. (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 729-749.

Bettelheim, B. (1977) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Booket Divulgación.

Birch, S., y Ladd, G. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.5.934>

Blewitt, P., Rump, K. M., Shealy, S. E., Cook, S. A. (2009). Shared Book Reading: *When and How Questions Affect Young Children's Word Learning*. 101 (2). 294-304. [10.1037/a0013844](https://doi.org/10.1037/a0013844)

Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid, España: Alianza editorial.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica de España.

Buyse, E., Verschueren, K., Verachtert, P. y Van Damme, J. (2009). Predicting School Adjustment in Early Elementary School: Impact of Teacher-Child Relationship Quality and Relational Classroom Climate. *The Elementary School Journal*, 110(2), 119-141. <https://doi.org/10.1086/605768>.

Cicchetti, D. y Lynch, M. (1993). Toward an ecological/transactional model of community violence and child maltreatment: Consequences for children's development. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 56, 96-118.

Colomer, T. (2013). Entender historias juntos. Barranquilla, Colombia. *Congreso Internacional: Lectura y escritura en la sociedad global*.

Correa, J., De Etchebarne, D., Sigal, C. y Weber, M. (1985) El cuento como puente entre el maestro y el alumno. *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 6, n° 3. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n3/06_03_Correa.pdf

Correa, M. y Buriticá, M. (2016). El valor de la narrativa y la poética en la educación inicial. Una experiencia de formación de agentes educativas. *Universidad del valle*. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258588895.pdf

Damasia, A. F. (2015). *El adolescente actual, nociones clínicas*. San Martín, Argentina: UNSAM edita.

Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona, España: Seix Barral.

Flórez, R., 1994, *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Bogotá, McGraw Hill.

García, E. , García, A. y Reyes, J. (2014). Relación Maestro Alumno Y Sus Implicaciones En El Aprendizaje. *Ra Ximhai*, vol.10, núm. 5, julio diciembre 279–290.

Grolig, L., Cohrdes, C., Tiffin-Richards, S. P., Schroeder, S. (2020). Narrative dialogic reading with wordless picture books: *A cluster-randomized intervention study*. 51(2020). 191-203. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.11.002>

Guevara, Y., y Rugerio, J. (2017). Interacciones Profesor-Alumnos Durante Lectura De Cuentos en Escuelas Preescolares Mexicanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 729–749.

Hamre, B. y Pianta, R. (2001). Early Teacher- child Relationships and the Trajectory of Children's School outcomes through Eighth Grade. *Child development*. Vol. 72, No. 2 (Mar. - Apr., 2001), pp. 625-638. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>

Hirschman, S. (2011). Gente y Cuentos ¿A quién pertenece la literatura? [Traducido al español de People and Stories. Who owns Literature?]. Buenos Aires, Argentina. *Buenos aires*.

Jiménez, (2006). _Subjetividad, cuento y ciudad. Preguntas y trayectos de sentido por dos cuentos de la narrativa colombiana reciente. Folios. Segunda época. n.23.pp.43-60e

Looyeh, M. Y., Kamali, K., Ghasemi, A., Tonawanik, P. (2014). Treating social phobia in children through group narrative therapy. 41(2014). 16-20. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.005>

Lysaker, J. T., Miller, A. (2012). Engaging social imagination: *The developmental work of wordless book reading*. 13(2). 147-174. 10.1177/1468798411430425

Ministerio de educación (2014) Documento No. 23. La literatura en la educación inicial. *Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá, Colombia

Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En Tizio, H. (Ed.), *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis* (pp. 19-47). Barcelona, España: Gedisa S.A.

Pérez, M., Roa, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. *Secretaría de educación distrital*.

Petit, M. (2008) El arte de la lectura en tiempos de crisis.

Rugiero, J. y Guevara, Y. (2015) Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*. 13, pág. 25-42. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.02

Rees, K. Nadig, A., Rvachew, S. (2017). Story-related discourse by parent-child dyads: A comparison of typically developing children and children with language impairments. *12 (2017)*, 16-23. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2017.01.001>

Sanabria, A. (2007). El vínculo educativo: apuestas y paradojas. El deseo de enseñar entre la función civilizadora y el discurso universitario. *Paradigma*, 28(2), 197-210.

Salgado, A. (2007) Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación del Rigor Metodológico y Retos. *LIBERABIT: Lima (Perú)* 13: Pág. 71-78.

Strous, G. A., Ganea, P. A. (2017). A print book preference: Caregivers report higher child enjoyment and more adult-child interactions when reading print than electronic books. *12 (2017)*, 8-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2017.02.001>

Tizio, H. (2003). Reinventar el vínculo educativo: *aportaciones de la psicología social y del psicoanálisis*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona (España), 2003.

Turin, J. (2014) *Los grandes libros para los más pequeños*. Fondo de Cultura Económica Usa; Edición 1st (15 diciembre 2014)

Zhang, X. y Sun, J. (2011) The Reciprocal Relations Between Teachers' Perceptions of Children's Behavior Problems and Teacher-Child Relationships in the First Preschool Year,

The Journal of Genetic Psychology, 172:2, 176-198.

<https://doi.org/10.1080/00221325.2010.528077>

Anexos

Preguntas para la entrevista

Datos sociodemográficos

- ¿Cuál es su nombre?
- ¿Cuál es su edad?
- ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo la docencia?
- ¿Cuál es la edad promedio del grupo de niños que usted dirige?
- ¿Con qué grupo de niños ha tenido más experiencia?
- ¿Qué estudios tiene? Formación de base, diplomados y cursos
- ¿Ha hecho algún curso con énfasis en literatura con niños?

Criterios para elegir los textos

Preguntas del investigador:

- ¿Con qué criterio elige los textos? ¿En base a qué elige la dificultad de los textos?
- ¿Qué autores toma en cuenta al elegir los textos y por qué? (autores de cuentos, de literatura, edad de los niños, tipo de libro) ¿Qué tipo de textos elige y por qué? (tema, imágenes,
- ¿Cuál es la metodología que utiliza a la hora de elegir los textos? (pasos que sigue al elegir los cuentos)_(ejemplo: leo muchos cuentos, analizo el texto, se lo leo a otra compañera, pregunto a la psicóloga)
- ¿Qué tipo de texto piensa que les interesa a los estudiantes y cómo para llegar a esa conclusión?

Indicadores:

- La maestra tiene en cuenta varios criterios a la hora de elegir los cuentos que lee con los niños (autores de literatura infantil, edad, tipo de texto)
- La maestra tiene unos pasos establecidos para elegir los cuentos que les lee a los niños (lee los cuentos, analiza el texto, pregunta a sus pares)
- La maestra elige los cuentos de acuerdo a las vivencias que ella ha tenido con los niños.

Escenario de lectura creado por la maestra

Preguntas del investigador:

- ¿De qué manera dispone el lugar y los objetos que hacen parte de la actividad? (pone materiales, sillas, elementos para disponerse a...)
- ¿De qué manera sitúa los niños en el espacio o escenario? ¿Cómo les pide que se organicen?
- ¿Qué hace para que los niños se vinculen con la historia?
- ¿De qué manera usted se vincula con la historia que está narrando y la interpretación que los niños van haciendo de ella?

Indicadores:

- La maestra nombra las características del escenario creado para leer los cuentos con los niños.
- La maestra da cuenta de la forma en la que organiza a los niños para que participen en la actividad.
- La maestra describe las estrategias que usa para que los niños se vinculen a la actividad. (Le hace preguntas, les muestra el texto)

- La maestra relata la manera en la que se prepara para el momento de lectura con los niños. (Lee previamente el cuento, lo comprende, lo analiza)

Vínculo maestra niño (a)

Preguntas del investigador:

- ¿De qué manera crees que la lectura de cuentos favorece el vínculo que tienes con los niños?
- ¿Cómo hace la maestra para vincularse con los niños a partir de los cuentos? ¿De qué manera?
- Desde su experiencia, ¿cuál es la importancia que tiene crear un vínculo con sus estudiantes?
- ¿Cuál es el lugar que toma el niño en la construcción de este vínculo?

Indicadores:

- La maestra describe que la lectura de cuentos favorece el vínculo que tiene con el niño
- La maestra utiliza el cuento como recurso para favorecer el vínculo con los niños.
- La maestra habla de la importancia que tiene para ella vincularse con sus estudiantes.
- La maestra da cuenta del lugar que le da al niño en la interacción.

Transcripción entrevista a María

Ja: Yo le estaba preguntando a Bertha, dime ¿Tú en que eres profesora de qué grado?, bueno háblame un poco un poco más de ti para conocerte.

M: Bueno, como les contaba mi nombre, es Bertha Alba Lerma, yo soy normalista, amo ser normalista porque creo que esta experiencia para mí fue muy enriquecedora, pero luego pues hice mi licenciatura en administración educativa, luego hice una especialización en gerencia educativa, pero toda mi experiencia ha sido con niños de primera infancia como docente. Ya tengo unos veintipico de años como docente, apenas salí del colegio ahí mismo empecé a estudiar pues porque era normalista, entonces podría ejercer. Ya llevo bastante es un espacio muy bonito, donde uno aprende muchas cosas con los niños. Yo siempre digo que los niños le enseñan a uno a veces uno es el maestro, pero en ese espacio, el que viene enriqueciéndose es uno como maestro. Igual ahí está todo ese aprendizaje, pero es muy enriquecedor. Amo ser maestra, lo llevo así en mi corazón, y siempre he pensado que es una responsabilidad muy grande poder compartir con los niños tan pequeños. He tenido la dicha de tener niños desde 2 años hasta 5 años y en todos esos escenarios y esos espacios he podido aprender mucho de los niños de 2 años, de los niños de 4, de 5 y aprendido muchísimo.

Ja: Una preguntita Berta ¿qué te inspiró o qué es lo que te mantiene trabajando con los niños y no con otras edades?

M: Es una buena pregunta porque inclusive me la han hecho muchas veces, pero yo sigo diciendo que con los niños pequeños uno tiene esa posibilidad de hacer ese vínculo más temprano en los niños y que de alguna manera como les decía anteriormente es una

responsabilidad muy grande, cuando tú te encuentras con estos niños, estás pensando en que estás educando a ese niño para toda la vida. Entonces es para los niños, digamos que cuando cumplen sus primeros años versus la primaria, entonces tú ya tuviste como maestra esa oportunidad de poder dar a esos niños de 2, 3, 5 años y eso que tú le das a esos niños de 5, 3, 4 años va a ser fruto cuando esté en su escolaridad, en la primaria, en el bachillerato, cuando ya tenga la posibilidad de algún trabajo, en la universidad. Bueno, para toda su vida, entonces que pienso que es por eso, que yo me quedé con los niños pequeños en ese escenario porque siento que como maestra en este caso tengo las ganas de aportar mucho para esos niños, eso es lo que necesitan los niños en este momento, maestros comprometidos que quieran esto .

Ja:¿Cuánto tiempo llevas trabajando con niños de esas edades?

M: Llevo trabajando 23 años.

Ja: ¿26 años?

M: 23

Ja: 23. Ah y ¿tú qué edad tienes?

M: (Risas)Yo tengo 47 años.

Ja: Tienes 47 años, ¿no? Ya tienes una carrera, pues digamos larga en cuanto a la enseñanza. Como tú dices saliste apenas de la universidad. Hiciste tu Posgrado en primera infancia y empezaste a trabajar una vez con niños.

M: Digamos que yo empecé a estudiar, ya empecé a trabajar antes de terminar mi especialización, perdón mi licenciatura, porque yo ya era maestra era normalista.

Ja: Sí, entonces saliste del colegio digamos con ese. Comprendo. Vale, eee. Me gustaría saber...

Ju: Yo tengo una pregunta, digamos que dentro de esas especializaciones, quiero saber si has hecho algún curso o algún diploma con base en la literatura con niños.

M: Sí. Digamos que dentro de todo este trabajo que he hecho con primera infancia, sí, he ido a diplomados, he ido a cursos que me han permitido pues poder tener herramientas más herramientas que me permitan tener ese trabajo con los niños y más en este espacio de los textos porque donde he trabajado los textos han tenido un significado muy ponderante en ese trabajo. Entonces, frente a eso pues como maestra responsable siento o sentía que debería estar enriqueciéndome en ese sentido. Entonces sí he podido tener la oportunidad de estar en otros escenarios que me permitan crecer en ese trabajo con los niños de lectoescritura por decirlo así, porque a pesar de que los niños no saben los códigos en esta edad ellos son unos grandes lectores.

Ja:¿Qué quiere decir con eso? O sea ellos, saben o no saben leer o cómo ¿cómo es ahora?

M: Sí, claro, sí saben leer porque cuando uno se enfrenta con los niños, por ejemplo un cuento que es lo que Juliana me decía hace un rato de la narrativa, pues la narrativa está dentro de ese campo, cierto, la narrativa que le permite al otro comunicarse. Digamos la narrativa está puesta en muchos escenarios. Está puesta en digamos en el salón de clase. Está puesta en la familia. Está puesta en tu trabajo. Si trabajas está puesta cuando tú simplemente estás conversando con tu amigo tu amiga, tu papá es hay muchos escenarios y en ese sentido cuando los niños lo acercamos a la lectura con los cuentos, cuando ellos digamos, les muestra un cuento. Cuando uno está leyendo y les muestra, ellos con lo que ven, esta representación gráfica que ellos ven en los dibujos que es lo que de alguna manera también los está haciendo una lectura. Ellos saben leer, entonces así sea que ellos no sepan el código, o sea las letras, pero si tú como maestro, como papá, como mamá, como ese adulto significativo que el niño tiene allí, le presenta un cuento, se lo lee, se lo vuelve a mostrar mañana, y más tarde, y a la semana que viene. El niño, ya se familiariza con este cuento y te lo puede leer el así sea que él no sepa los códigos. Pero te lo lee y va pasando las hojas. Y exactamente te va leyendo lo

que dice en esa página. Pero porque ha tenido una experiencia previa a este acto de lectura que él está haciendo allí. Yo me acuerdo mucho de mi hijo, cuando estaba pequeño que yo le leía mucho pero a él le gustaba un cuento muchísimo. Y yo se lo leía muchas veces y me acuerdo que una vez fuimos de visita donde unas hermanas, a la casa pues de unos familiares y él tenía su cuento y él tenía como dos años y medio. Y él empezó a leer, y ellos creían de verdad que mi hijo sabía que leer ¿porque? porque era exacto bien exacto con todo lo que decía. Y él con el dedito él iba haciendo así. Osea se lo sabía todo.

Ja: Era él que se lo había aprendido pero más no que que se supiera el código escrito ¿no?

M: Exacto, pero ahí vamos es que todo va como unido ¿cierto? Esa oralidad, esa narrativa que tienen los niños, que tenemos los adultos con los niños va muy narrado a lo que decían ustedes hace un rato al vínculo que uno se empieza a tejer con los niños a través de los cuentos, porque entonces, digamos ese vínculo que en este caso los niños tenían con ese cuento permite otras cosas.

Ja: Ah bueno, entonces hagamos una cosa, si quieres podemos empezar a hablar del vínculo, como lo vienes planteando, verdad. O si quieres lo podemos hacer digamos en el orden que te voy a proponer. Mira podemos empezar hablando un poco del inicio al fin. Cómo haces tú para el tema de escoger los textos, cierto y luego hablamos del proceso de crear ese escenario, que tú me acabas de hablar, que me hablabas del escenario, que ya sabía escribir, que vas a leer el cuento aunque no supiera leer el código entonces, hagamos una cosa, ahorita retomamos el tema del vínculo y me gustaría más bien saber cómo haces o con qué criterios eliges los cuentos vale.

M: Ok, listo, cuando como maestra elijo los cuentos primero pues quiere tengo que hacer una caracterización de mis niños cierto, yo hago una caracterización de ellos según lo que me arroje la caracterización, entonces yo sé qué es lo que necesitan esos niños y esas niñas

Ja: ¿Cómo así que una caracterización?

M: Bueno, la caracterización la hago con unos parámetros, si yo quiero saber digamos ellos, yo quiero saber ellos cómo están en la relación con el otro, entonces yo apunto una planeación que me permita mirar eso. Si Yo quiero saber cómo están por decir algo en las normas y los límites también lo apunto, si quiero saber cómo están en la parte de que ellos puedan manejar el tiempo y el espacio en esa regulación, entonces también planteo, cómo están en su comunicación, en su lenguaje también lo apunto. En ese sentido. Yo hago una caracterización me apoyo de esas planeaciones que hago y lo que yo hago es registro. Entonces digamos en esta planeación yo vi a esta niño de ésta o ésta manera, de acuerdo a los propósitos que yo quiero plantear.

Ja: Eso quiere decir que en un salón de clase te pueden salir varios grupos en los cuales les lees diferentes cosas...

M: Mmhm (Asiente) Lo que yo hago es por decirte algo, si yo quiero saber los niños cómo están en su proceso de lenguaje y resolución de conflicto. Yo planteo en el salón, una actividad de juego de roles, entonces en esa actividad yo los convocó algunos hago unos parámetros para realizar la actividad ,sí, unos puntos muy específicos para que ellos puedan saber qué vamos a hacer, cuáles son los propósitos, qué tal planteada la actividad. Y con los niños hacemos esos acuerdos para esa actividad entonces ya ellos están en su juego de roles y lo que yo hago es sí participar de la actividad, pero además estoy en esa observación con ellos y estoy en ese registro con ellos, entonces yo observo y voy registrando eso que yo veo que necesito que me quedé en mi caracterización.

Ja: Ok, vale, una vez tú tienes los niños caracterizados, al grupo caracterizado, ¿tú qué haces?

M: Cuando ya caracterizo a los niños entonces yo ya tengo un insumo de lo que los niños requieren las necesidades e intereses de los niños, y luego apunto a plantearme un horizonte de sentido.

Ja: ¿Qué quiere decir con horizonte de sentido?

M: Ese horizonte de sentido es el que me va a permitir a mí recoger todo lo que me salió en la caracterización y llevar eso que necesito trabajar con los niños a lo que yo quiero llegar ¿listo?

Ja: Ok, entonces, por ejemplo, si tú me estás diciendo que el grupo salió con que tiene que trabajar más en la parte de las normas y las reglas entonces tú quieres mejorar esa parte.

M: Mmjmm (asiente) pero como es un conjunto de cosas, digamos en un salón de clase, solamente no voy a trabajar normas y límites. O sea, yo lo pongo dentro de mí caracterización porque eso es lo que yo, digamos, eso es lo que yo necesito trabajar con ellos son como lo que requiere que el niño trabaje dentro de esa. No hallo la palabra correcta. Dentro de ese trabajo integral que yo debo hacer con los niños pues yo no voy a coger una sola partecita, como por decir algo sólo normas y límites, no. Yo voy a trabajar un conjunto de cosas que el niño requiere y frente a ese conjunto de cosas que ese niño requiere es que yo luego voy a decir, bueno voy a trabajar esto, esto y esto entonces yo requiero saber los niños, cómo van estar en esto en esto y en esto. Y luego cuando ya hago esa caracterización cuando paso a ese registro. Y ya consigo mi caracterización dentro de ese conjunto de cosas entonces yo perfilo mi horizonte de sentido porque puede ser que aquí por decirle algo, yo tengo por decir algo 25 niños, entonces 5 niños tengo que trabajar más la comunicación. Esa aparte del lenguaje, unos 7 niños tengo que trabajar esa parte de la relación con el otro, esos 3 niños o 4 debo es trabajarle, es un conjunto de cosas que tengo que tener en cuenta todas las necesidades de cada niño, porque tengo que incluirla dentro de sus necesidades. Entonces no voy a elegir el

horizonte del sentido, que me apunté a una sola dirección sino que me apunté a un conjunto de cosas que me lleven a lo que yo quiero. ¿Listo? Por decirles algo los niños de 5 años que ya van para la escolaridad. ¿Cierto? Entonces, ellos requieren un conjunto de cosas para que luego vayan a su escolaridad de manera tranquila con un conjunto de conocimientos que permite cuando ya le exigen esas cosas que tiene que tener, lo tengan y lo puedan poner en este otro escenario. Solamente no lo puedan ver aquí sino que cuando vayan allá, o sea que lo hagan acá, pero también allá. Entonces yo así lo haría, por ejemplo mi horizonte de sentido en decir, por ejemplo, reconociendo lo que sé y puedo hacer, me enfrentó a otros retos. Entonces en este año lo que yo voy a hacer es que el niño reconozca eso que sabe hacer frente a esto. Para que luego que pase a su escolaridad lo haga teniendo en cuenta todas esas cosas.

Ja: Entonces ya hablamos de la caracterización. Tú eres la que los caracterizaste, sabes a qué tienes que apuntarle a los niños..

M: Ajá cuando yo hago mi horizonte de sentido, lo establezco...

Ja: Sí, una vez tuvo tienes eso ¿qué sigue?¿cómo entran los cuentos ahí?

M: Entonces cuando ya tengo mi horizonte de sentido, ya debo buscar una red de actividades que me permitan pues tener claro ese horizonte de sentido y frente a eso, pues tener también unos textos que me permitan entonces trabajar en esa red de actividades.

Ja: Cuando tú me dices esos textos estás hablando de ¿qué tipo de textos?

M: De cualquier texto puede ser una adivinanza, puede ser un cuento, puede ser una canción, puede ser un verso, puede ser un arrullo, puede ser... sí, puede ser una canción de cuna, depende de lo que yo necesite en ese momento.

Ja: Vale, entonces centrémonos un poquito más en los cuentos, y quiero que tú me digas ... ya tú tienes la caracterización, tienes tu horizonte de sentido y cuando vas elegir un texto,

cómo haces para decir este texto es el preciso éste es el que yo necesito para esta clase para que estos niños, no sé, cuéntame.

M: Ok, elegimos un texto eje el texto ese es el que me apunta todas las direcciones para yo lograr el horizonte de sentido, entonces ese texto es el que me va a cortar y trabajar durante el año puede ser o puede traer o puede ser a trabajar seis meses. Listo, digamos que puede ser también, pero siempre hay un texto que es el texto eje y de allí entonces salen pues otros textos.

Ja: A mí me surge una pregunta, me hablas de un texto eje pero al principio de la entrevista me decías que un cuento a tu hijo o a tu hija no me acuerdo se lo leías y releías. ¿Ese texto lo vuelves a leer y releer con los niños?

M: Sí ese texto eje tiene algo muy importante porque es el texto que el niño se va a sentir y la niña identificado totalmente con el proceso.

Ja: Y ¿cómo te das cuenta tú que se identificaron con ese cuento que comportamientos?

M: Voy a devolverme un poco para luego decirte lo que me acabas de preguntar me voy a devolver al texto eje, ¿cómo lo elegimos? Ese texto eje lo elegimos, o lo elijo en este caso en mi grupo. Yo lo que hago es tener a la mano varios textos que yo puedo decir este me sirve, este también, y este también para trabajar lo que yo quiero. Pero resulta que como todos los textos no son iguales yo tengo que empezar a analizar esos textos. Entonces por ejemplo, si tengo dos o tres textos que me gustan, que me llegaron y hay otra vez digo, es que el vínculo no está ligado, empezando por qué yo como maestra debo sentir ese vínculo con ese texto para que tenga un afecto. Porque si yo como maestra digo voy a trabajarlo porque me tocó ahí ya la maestra no tiene ningún vínculo, y cómo va hacer para transmitirle ese vínculo al niño. Entonces elijo los dos textos, tres que tengo, pero yo no puedo decir a este porque me

gusta más, lo voy a trabajar, sino que tengo que devolverme en los textos leerlos, analizarlos y ahora sí, bueno me gustan estos tres puestos dos, pero analizándolo.

[Se corta la llamada de zoom por el tiempo]

Ja: Recuerdo que estábamos hablando de el cuento, el cuento eje ¿cierto?, estamos hablando también del tema de que lo releemos y lo releemos con el niño y que tú haces un análisis del cuento ¿cierto?, para decidirlo porque no solamente que te guste el cuento, sino que también se hace el tema de que sea apropiado de acuerdo a los objetivos que te has planteado, digamos con lo que tú llamas el sentido de horizonte

M: El horizonte de sentido

Ja: El horizonte de sentido! Al revés (Se ríe) Yo quiero preguntarte entonces cómo haces tú para analizar ese cuento.

M: Listo. Para analizar el cuento entonces lo que no hace es digamos, por ejemplo, se plantean preguntas como de qué trata el cuento, digamos, cuál es la función de los personajes, de ahí en ese cuento qué hacen, qué dicen, con qué intencionalidad lo dicen También se hace como ese análisis de eso que dicen, pero además, a quién se lo dicen, cómo se lo dicen, también a ese escenario que presenta el cuento, esos detalles que presenta allí. Por ejemplo, a veces está muy amarrado eso que está escrito con lo que está en el dibujo que presenta el cuento, entonces hay que analizar también esa parte del cuento la Ilustración. Está allí puesto también que es muy importante cuando, bueno pero esto ya tiene que ver cuando uno le lee el cuento niño, digamos el nombre de la persona que lo escribió, todo eso que también es importante, en qué época, por ejemplo, se escribe el cuento. Porque a veces también los cuentos está como implícito, o sea, no dice textualmente pero está implícito que son como todos estos detalles que uno tiene en cuenta para decir éste es el cuento. Y que los personajes en los cuentos como bien lo sabemos, cada uno de los personajes tiene una función dentro de

esa historia que es muy personal muy importante y lo que queremos en el análisis del cuento, es que el niño se pueda reflejar en esos personajes frente a eso que queremos. Entonces, y no sólo para el texto eje. hacemos esto ,sino, para los otros textos que también llegan a complementar que los llamamos texto regalo. Que estos son los textos regalos que llegan a complementar todo ese todo ese proceso.

Ja: Bueno, entonces quiero que tú me cuentes, ya me hablaste de cómo elegiste el cuento eje. Ahora quiero que me cuentes cómo eliges los cuentos de regalos porque me habías dicho que a partir del texto eje, a partir de ese cuento, es que encuentras los...

M: Exacto. Vamos viendo los cuentos que necesitamos para apoyar esos el texto ese aspecto regalo son textos que van llegando a medida... Por ejemplo, yo trabajé determinado texto, pero yo necesito en este momento digamos que los niños en algún momento están muy ansiosos, no se hayan con su cuerpo, no lo están cuidando. Entonces lo que yo hago es que necesito recoger al niño en ese proceso, llega un cuento que pueda identificar esa situación que se está presentando y donde puedan Identificar y evidenciar a través de ese cuento y trabajar, por ejemplo, yo siempre dentro de esas conversación que hago recuerdo algunas experiencias y traigo a la intervención algunas experiencias que tuve con un texto que se llama el pájaro del alma. Entonces eso es un texto regalo que llegó porque algunos ya... solamente tenía 3 niños, ¡imagínese! 3 niños de los 27 que tenía pero como hace parte de este proceso yo no puedo obviarlo.

Ja: ¿Cómo así que eran sólo 3 niños pero 27 niños?.

M: Eran 3 niños que necesitaban trabajar esa parte. Pero sólo eran 3. Eran 3. Pero yo necesitaba trabajar con esos tres niños que yo los observaba de determinada manera. Yo no puedo decir, ah no, son 27, ¿pero apenas 3? Ah no, no voy a trabajarlo porque no lo necesito. No. Hay que trabajarlo, entonces esos niños necesitaban trabajar algo muy puntual, entonces

llegó el pájaro del alma, no y eso es una maravilla. Porque además de trabajar con ellos, llegó el cuento por esos tres niños todo el grupo hizo un trabajo hermoso. Entonces los textos regalos apuntan a esas individualidades, por decirlo de alguna manera pero que necesita trabajar pero ahí llega. O simplemente por decirlo así, una celebración. Por decirle algo, vamos a celebrar el mes del niño ,cierto, entonces en el mes del niño, lo que necesitamos es que llegue un texto que apoye al texto eje, pero que venga y recree ese texto eje en ese proceso. Entonces, llega un texto que nos permite trabajar sí. O por ejemplo, que llegó el mes de la mamá, entonces ¡Ah! que traigan un poema que diga que la mamá entonces es un texto regalo. Y a partir de ese regalo vamos a trabajar un tiempo.

Ja: Vale, a mí me pareció algo súper interesante que acabas de decir era que entonces dependiendo también del momento que se está viviendo, de la festividad, del escenario. Digamos de lo que se esté pasando en la vida cotidiana de los niños, entonces elegimos un cuento regalo que apoya. Lo que me surgió ahí, fue el tema de... tú dijiste una palabra que fue resignificar. Tú dijiste recrear. Recrear el cuento eje. Entonces, ¿cómo recreas el cuento eje a partir de los cuentos regalos?

M: A ver... cómo te decía el cuento eje es un texto que empieza y que le damos una continuidad. Necesariamente uno no tiene que leerlos del principio al fin, tú puedes trabajarlo como tú desees. Yo le puedo dar una lectura continua en otro momento lo puedo trabajar por páginas, o simplemente miro con qué página voy a empezar el libro que es el que yo necesito. O sea que no tiene una forma de trabajo, sino, de acuerdo a las necesidades. En ese sentido es que entran los otros textos. ¿Porqué? Porque si yo no trabajo el texto lineal? Pues es un texto que que yo recreo me vuelvo al principio. Luego me voy al final, luego me puedo ir al centro de la historia o simplemente recrear 3 páginas 1 o 2 y de acuerdo a eso

alguien va mostrando si yo necesito que lleguen otros textos en ese trabajo que te tengo. No sé si fui clara.. ¿listo?

Ja: Sí, a mí me pareció que sí. Yo también quisiera saber una cosa el tema de ¿cómo lo digo yo? Ya estamos, ya estamos, hablando como que yo te estoy diciendo la extensión del cuento. Ese cuento eje ¿qué tipo de extensiones puede tener? puede ser de 1 página, 2 páginas, es importante la extensión tiene que ser necesariamente un cuento con dibujos o sin dibujos, ¿qué características tiene ese cuento?

M: La característica primordial del cuento... Bueno, si vamos a trabajar con niños de jardín, o sea, de 5 años, pues sí sería muy recomendable y apropiado que tenga letras y que tenga texto porque si es para para niños de 2 años necesariamente no tiene que tener texto. O simplemente puede tener textos muy cortitos. Pero si hablamos de niños grandes, de 5 años que van para su escolaridad, si se requiere pues que tengan texto pues porque va a apoyar todo ese proceso, pero no tiene que ser largo corto, no ya es el texto que tú elijas, que tengas de vínculo, que sabe que le va a servir al proceso del niño, de la niña, en ese nivel. Puede ser largo, puede ser corto y como les digo el texto de pronto, no lo trabajes todo porque digamos si es muy largo, pero tiene elementos que tú puedes agarrar y elementos importantes entonces simplemente es el texto que quiera, pero si tienes que trabajar cosas muy puntuales listo, entonces puedes. Por ejemplo hacerle una ley a la historia para que los niños se contextualicen en esa historia de principio a fin. Pero ya trabajarlo como tal entonces necesariamente no tiene que ser todas las páginas simplemente puede retomar algunas páginas.

Ja: Ok, me parece muy interesante lo que estás diciendo. Berta quisiera preguntarte... Entonces ya elegimos el cuento ya ya me ya me dijiste el tema de los cuántos regalos, que de hecho me parece que tiene un nombre muy bonito cuento regalo.

M: Cuentos regalos. Y además, porque esos, cuentos regalos te permite también trabajar muchas emociones en la vida de los niños.

Ja: Entonces quiero que hablemos en ese momento y quiero que me hables de el cuento entonces ahora vámonos al durante, quiero que me hables del momento con el niño. Entonces estamos hablando del escenario que tú creas con el niño, háblame de esa experiencia.

M: Ok, pero antes te voy a decir por ejemplo, cuando escogimos esos texto regalo también tenemos en cuenta situaciones emocionales que están pasando las niñas, por ejemplo una pérdida. Digamos se cambió de casa. Es una pérdida. Digamos se le fue un amigo, se le murió la abuela. Una pérdida, entonces frente a esa pérdida van a llegar estos textos regalos y no solamente se lo leamos al niño o a la niña implicada, sino es que lo leemos en el grupo porque hacen pues es un trabajo colectivo, y lo que hacemos es... cuando uno está triste con emociones o así, ¿qué es lo que uno quiere? Quiere es como que el otro esté allí con uno, a veces. Nosotros tener en cuenta de lo que está pasando tengamos el respeto por ese otro, y en ese sentido, yo acompañe, y no sólo la maestra es la que puede acompañar el niño. Inclusive a veces los mismos amigos son los que hacen un acompañamiento mejor. Entonces lo que yo hago es leer el texto al grupo. Si hay consideraciones sobre lo que está pasando y nos apoyamos mutuamente en esa parte Ahora sí, vamos con lo que me estás planteando.

Ju: Una pregunta, una preguntita con antes de empezar con ese tema y es que yo estaba pensando como en por ejemplo cómo eliges los autores de los cuentos, ¿tienes cuentos que ya has tenido que ya leído anteriormente que tienes ahí guardados para tal ocasión?

M: Buena pregunta, si muy buena pregunta porque digamos uno empieza como hacer ese banco de textos que uno dice, ¡no este texto me sirve para esto! ¡este texto me sirve para esto! ¡esté acá para esto!. Entonces sí, digamos que no elegiría un autor ,digamos este autor, específico, pero sí tengo muy en cuenta como esa historia que nos presenta y que nos puede

aportar mucho en el proceso. Es como un zacate pero si tenemos ese banco de cuentos, de textos que me permiten trabajar. Por ejemplo, "Mi nombre es Liz" es un texto no es un cuento, pero es un poema, es un poema que nos va a servir cuando yo empiece a trabajar con los niños el nombre. Mi nombre es Liz ,cómo me llamo, cómo te llamas tú a través de un problema, yo puedo plantear que la niña pues me diga el significado de la importancia de ese nombre que es cómo.... es como esa... sí, lo que te identifica inicialmente es tu nombre, ¿cierto? Entonces cómo tener esos textos que me permitan ahí como cuando uno que me permita ver... Como cuando uno por ejemplo, dice qué texto trabajo para trabajar la convivencia por decir algo, esa amistad con el otro, si uno ve que en el grupo hay niños que están cogiendose duro algo así. Entonces ah no.. el tigre y el ratón... ah! ese texto es el que yo necesito ¿cierto? Como cuando... si hay un banco de información hay un banco de texto que me permitan, pues es tener esa posibilidad.

Ju: Okay okay, Bueno Entonces ahora sí como decía Jackson pues pasar un poco más al escenario de lectura que me imagino que se crea de alguna manera entonces quiera Queremos saber cómo es esto como de qué manera dispone lugar y los objetos que hacen parte de esta actividad que es leer el cuento que es estar pendiente de esta narrativa, cómo se hace?

M: Ok, para trabajar el cuento, éste puede llegar como una sorpresa, yo generalmente hago una cajita, y llego al salón, ¡La sorpresa! ¡¿Qué será?! (imita a los niños al decirlo) ¿Qué será? Pues vamos a ver qué será, nos sentamos en círculo y entonces Jum entonces ellos empiezan a decir un poco de cosas ¡Ah es que es un carro! ¡es una pelota! bueno por ahí dirá ¡ah, es un cuento! ellos dicen cantidad de cosas, ah ¿sí será? o sea, por eso yo les decía hace un rato que ellos leen, porque ellos hacen sus propias hipótesis de acuerdo a lo que observan, y de pronto el cuento que llega algún niño ya lo leyó, entonces ese niño comienza a decir de acuerdo a su experiencia, uno puede darle la palabra al niño que ya tiene experiencia en este

cuento, entonces ah cuéntanos, y qué más dice, ah, entonces vamos a ver ¿quién quiere conocer este cuento? ¡YO! Y empezamos por esta parte que es la portada, analizamos la portada, aquí se nos puede ir un día, o sea una sesión, una clase, diciendo qué quiere decir aquí, y éste quién es, y qué será lo que quiere hacer, y qué represente, y qué más tiene la caratula, y hay que hacer un acuerdo que yo paso el libro, pero nadie lo abre ¿por qué? porque estamos en esta parte, y ellos son lindos, ellos no abren el cuento, ellos lo van pasando, lo observan, cuando terminas se lo pasas a tu compañeros, ya cuando todos lo han mirado de cerquita ¿qué observaron? ¿qué más tiene? y ellos dicen todo lo que tiene la caratula. Y nos quedamos luego en el título del cuento, ah bueno, se los voy a leer, ya me dijeron qué será lo que dice, el nombre del cuento, pero ahora yo sí les voy a leer qué dice, cómo se llama el cuento, y se los digo. Y siempre les voy señalando con el dedo, “el pa-ja-ro del al-ma” (lo mostrando la portada del cuento y señalando el título). Y qué será que nos quiere decir ese título, ¡el pájaro del alma! ¿Ustedes conocen un pájaro? ¡Si! Y ellos comienzan a decir... ¿y qué será eso del alma? Y entonces ellos también hacen sus propias hipótesis del alma, se les da la palabra al niño, que ellos hagan sus propias hipótesis, de lo que observan, de lo que ven, para entrar a ver si esas hipótesis son reales o no, de acuerdo a lo que nos muestra la historia.

E: Estabas diciendo antes que los ponías en círculos ¿cierto? Entonces ese es el escenario que crea. ¿Cómo están habitualmente ubicados los sitios o los pupitres en los que están ellos?

M: Resulta que con los niños pequeños nosotros siempre trabajamos en círculos cuando vamos a dirigirnos con la palabra, eso nos posibilita que todos nos estamos mirando porque es la única manera de que si un niño habla yo lo puedo mirar, entonces esa es la estrategia, porque el vínculo también es através de los ojos, porque hago vínculo con la voz pero también con esa mirada y con mi cuerpo, mi cuerpo habla, entonces está puesto ahí toda esa parte, pero generalmente los niños están digamos en muchas actividades los niños no están sentados

en el pupitre, generalmente estamos como en espacios que no impliquen estar en un salón de clases pues ya de niños grandes, no, sino que nos disponemos a estar en el círculo, cuando ya ellos ya van a hacer el trabajo, un dibujo lo que se les pida, cuando es algo manual se sientan en sus mesitas, cuando se trata de poner la palabra para que todos nos escuchemos es en círculo. También cuando trabajamos la portada tendremos en cuenta el autor, si tenemos conocimiento, vive en tal parte. Luego de eso entonces vamos a empezar a guardarle las guardas, no vamos a comenzar con el cuento en sí, y le vamos mostrando aquí, qué observan, antes de leer ponemos siempre la pregunta para que el niño siempre pueda poner lo que piensa allí, mira esta casita, ¡un camino! el hilo...

E: ¿Usted piensa que con esas preguntas que les haces posibilita que los niños se vinculen con esa historia?

M: Precisamente esa es la intención, porque si yo llego a leer el cuento y ya, empiezo la historia como que no está esa magia del cuento, que llega con esa posibilidad de que le llegue de manera diferente, de que le coja amor, empezando por el título, ¡ah ese cuento se llama el pájaro del alma! porque ya interiorizó la manera cómo se trabajó y se le quedó.

E: ¿Hace algo más para que ellos se vinculen?

M: Sí, entonces ya leemos el cuento, paso a paso, dentro de la historia que planteo el cuento yo puedo presentarles también otros escenarios, y en la casa quién tieje pajaritos, no yo no tengo pajaritos pero tengo un perro, y ya ahí está la posibilidad que esta historia se recree en otros escenarios que los niños han estado. En el salón también recreamos el salón con la historia, entonces cuando ya llega, miramos cuál es el personaje principal, cuando ya leamos el cuento, entonces que tal si lo ponemos en el salón, y que tal si la profe lo lleva dibujado en grande y ustedes lo pintan bien bonito, y lo ponemos en el lugar del salón porque es nuestro personaje del cuento. Tiene mucho significado porque no es que la maestra llegó y lo pegó,

sino que es trabajado con los niños, le pintamos el pico de qué color, las plumas, les pegamos papelitos, bueno, la profe ya lo trabajo dibujado, pero entonces recreemoslo, qué más le ponemos, no es que el sol, el pastico, todo eso está recreado por los niños, todo eso tiene un significado para los niños que no sólo si la maestra va y lo pega, además hay otras cosas que favorecen en los niños, motricidad fina en ese trabajo, compartir con el otro a través de ese trabajo, de tener allí lo que el niño considera que debe aportar para ese trabajo ¿sí? son muchas cosas que se recogen. También este libro este cuento va a tener un significado en nuestra red textual, vamos a hacer una red de textos, y se va a ir llenando, y colocamos en un rincón que diga red textual, y el primer cuento que llega es el que vamos a poner en ese lugar, lo sacamos en miniatura, la portada del texto y lo pegamos, y vamos pegando las portadas, y si es un verso o una adivinanza lo vamos pegando en el orden en el que vaya llegando, y al final de año tenemos un lugar que dice red de textos trabajados, y ahí están todos, pueden ser dos, tres, cuatro, cinco los textos regalo que hayan llegado, y lo más importante si se hace un trabajo así, si alguien pregunta al niño sobre esos cuentos el niño va a dar cuenta de esos textos, que eso se hace de alguna manera en todo el transcurso del trabajo, porque aunque estemos viendo un texto ahora ese texto lo estamos retomando, ah, se acuerdan, estamos viendo el texto eje continuamente, pero si llega un texto regalo, y lo trabajamos y lo ponemos en la red textual y en algún momento nos devolvemos y uno le preguntan al niño ¿se acuerdan de este texto? ¿de qué trataba este texto? y ellos te lo van a decir, porque el trabajo con los textos ha sido de una manera consciente. También dentro de toda esa recreación dentro del salón cada elemento que vaya llegando que veamos que es importante en el texto lo vamos recreando en el salón, con los elementos que nos muestra el texto.

E: Entonces ya nos queda claro cómo hacemos, haces para que los niños se vinculen a esa historia, y hay todo un trabajo detrás de eso, la verdad no me lo esperaba.

M: Y es muy importante la red textual porque es lo que, o sea es el peso de todo ese trabajo que se hace, ese poder de devolverse con los niños, cuando los niños terminan el año, nosotros les hacemos una serie, o sea, tenemos una conversación con cada niño y le preguntamos cuéntanos, qué aprendiste con el texto... eh... por ejemplo, mi nombre es Liz, ah, pues aprendí a escribir mi nombre, aprendí a escribir el nombre de mis otros amigos, se acuerdan, ¿qué aprendiste con el pájaro del alma? Ah pues es cuando yo estaba así con mis sentimientos así muy triste, ah ya, ¿y qué aprendiste con el gato y el ratón? Aprendí que son mis amigos, y que hay que cuidar al cuerpo y al amigo, pero pueden decirlo porque fue un trabajo muy consciente, entonces termina el año y dicen muy claramente qué aprendieron con cada texto.

E: Vale, eso me parece genial Bertha, eh... ya hablando un poco menos del tema de que fue lo que aprendieron los niños, ahora hablemos un poco más del vínculo, me gustaría saber Bertha de qué manera crees que la lectura de estos cuentos favorece el vínculo que tú como maestra tienes con los niños? (Suena perro ladrando del otro lado)

M: El perrito no me dejó escuchar la pregunta.

E: Bueno, te estaba preguntando que de qué manera crees que la lectura de cuentos favorece el vínculo que tú como maestra tienes con los niños.

M: Es que, el cuento es una herramienta, yo diría, eso es algo mío, no lo he leído en otra parte, yo creo que el cuento es como una comunicación que uno tiene con el otro sin saber, entonces cuando yo descubro que está allí esa herramienta, y que me permite llegar a un otro, que es ese vínculo, llegar a un otro es que yo ya establecí un vínculo con el otro, y el vínculo con los niños se establece de esa manera, a través de toda esa narrativa que tenemos dispuesta para el trabajo con los niños como maestra, entonces además de los juegos, que el juego también hace parte de esa narrativa, porque los niños aprenden mucho con los juegos, y los juegos tiene también una estructura, entonces sí, lo que me permite y está ahí puesto y me

permite hacer ese vínculo con los niños porque es una herramienta. Cuando yo inicio un grupo, lo primero que yo les digo a los papás en la reunión inicial, que yo tengo, es eso, que el vínculo lo es todo, cuando tú estableces un buen vínculo, de ahí depende todo el proceso, pienso que la mejor manera de establecer ese vínculo con los niños es saber que ellos son lo más importante en este proceso, y que no es digamos, no es una manera de decirlo simplemente, sino que es una manera de ponerlo al servicio de los niños, porque una es decir voy a hacer un buen vínculo con los niños, pero que se quede en palabras, y otra cosa es poder saber que el otro está ahí, si el otro está allí, definitivamente el vínculo se debe establecer de la mejor manera.

E: Bertha, yo quisiera, hemos hablado durante toda la entrevista, bueno, o hemos utilizado la palabra vínculo repetidamente durante este tiempo, yo quisiera tú, que tú me caracterices ese vínculo ¿cómo lo ves tú? Explicame ¿cómo ves ese vínculo que tienes tú con tus niños? Cualidades.

M: Uy sí, la cualidad del vínculo es poder mirar al otro eh y no mirarlo solo con los ojos, sino también reconociéndolo, es el vínculo es poder coger al niño de la mano cuando tú sientes que lo necesita, a veces el niño no te dice nada, pero tú sabes que le está pasando algo, pero entonces lo importante de ese vínculo es saber que ese niño te necesita, y que simplemente así sea que no le digas nada, pero que lo cojas de la mano, lo abrases si él lo permite, ahí está ese vínculo, ese vínculo es a través del reconocimiento que sabe hacer y puede hacer, porque el vínculo no sólo está en lo emocional, el vínculo está también en ese reconocimiento que el otro puede hacer las cosas por sí sólo.

E: Estás hablando del reconocimiento que hace la maestra de lo que el niño puede hacer por sí mismo. Que pena yo te voy a interrumpir porque se nos va acabar el tiempo en esa sala y creamos una nueva.

M: También yo pienso que hay un vínculo muy importante que es el vínculo de la voz, o sea yo siempre eh... sí, la vos de la maestra es algo que debe llegarle al niño, entonces eh... tú debes estar ahí para él, no sólo con esa palabra, sino con esa voz, porque es el tono con el que se le habla, todo eso cuenta, porque tú le puedes estar reconociendo al niño muchas cosas pero, que lo sienta, es diferente, el tono de voz, no es simplemente decir, ¡tú sabes hacerlo muy bien! a decir, listo, yo sé que tú lo sabes hacer, pero tú lo puedes mejorar, lo puedes hacer mejor, o a veces uno se encuentra con algunos niños que, a no es que él no sabe, no, él sí sabe, es que los niños a esa edad son crueles a veces (se ríe al decirlo), son crueles con los amigos, yo le digo ¿seguro que no sabe? entonces es la manera de cómo le llegas, porque no ay no no le digas así, no, es, mira ¿seguro que no sabes? yo creo que sí, porque mire, él sabe hacer esto, lo que él no sabe es hacerlo como usted lo sabe hacer, además él lo puede aprender, cada uno tiene una manera de hacer las cosas, entonces ahí ¿sí? devuelvo al niño que está de alguna diciéndole al otro ¡ja! pero también animó al otro a a decirle, entonces yo también pienso que es muy importante la voz, inclusive la vos porque cuando comenzamos con ese proceso de lectura, ellos empiezan cuando escuchan la voz de la mamá en el vientre, la mamá empieza a cantar en la barriga, y empieza a cantar una canción de cuna, empieza a cantar un arruyo, empieza a decirles su nombre, desde ahí empieza a llegarle la voz al niño, y cuando ya nace, y empiezan a cantarle a arruru mi niño , cuando ya va a la escuela, las canciones que cantamos, buenos días amiguitos, todo es es un proceso, y todo es es a través de la voz, cuando nosotros le leemos un cuento a u niño, la voz le tiene que llegar, porque si había una vez un niño, o sea, ¡y había una vez! (lo dice con más expresión emocional en su cara) ¿cierto?.

E: Escenificas al personaje con los tonos de voz.

M: Exacto, entonces hay que saber, me parece muy importante que le llegue la voz al niño.

E: La entonación.

M: Todo eso hace parte de que le llegue al niño, y la corporalidad, si tú te puedes parar, ¡y el pájaro voló! Y eso implica que el niño sepa que la profe está allí para él, ese es el primer vínculo que uno debe tener con ese niño.

E: Y bueno, ya como que nos comentaste como lo que tú hacías como maestra, pero nos interesa también saber ¿cuál es el lugar que toma el niño en la construcción de este vínculo?

M: La construcción que toma el niño.

E: El lugar que toma el niño, el que puede tomar ¿cuál es el papel de él en esa construcción?

M: Eso es muy importante ¿saben? a veces cuando decimos yo prefiero llamarlos niños excepcionales, cuando encontramos a esos niños que entre comillas algunas personas dicen no es que ese niño no, es que ese niño ay medio problema, yo prefiero decir que ese niño es excepcional porque resulta, y a mí me ha pasado muchas veces, este niño es muy pero muy, pero cuando llega conmigo, bueno, no sé si es que yo tengo la fortaleza y le agradezco mucho a Dios por eso, eh... que pueda hacer ese buen vínculo con el niño, de manera que el niño reconozca que él puede comportarse de otra manera, entonces cuando el niño se da cuenta que puede interactuar con un otro de otra manera, sino que da un giro positivo, eso da cuenta que el niño ya puede tener eso que ustedes dicen, esta forma de saber y de vincularse con un otro a través de ese reconocimiento de qué es ese vínculo para él.

E: O sea, ¿cómo sabes tú para, cómo haces tú para saber que ese niño tiene ese entendimiento? ¿En qué comportamientos los ves?

M: Cuando pueden acercarse a mí con tranquilidad, y decirme, profe es que yo a veces siento que mi cuerpo está electrizado, pero yo me voy a comportar bien porque yo me voy a calmar, entonces él está reconociendo que él lo puede hacer frente a eso que yo estoy en posibilidad

de permitirlo que lo haga, pero a la vez estoy estableciendo un vínculo de él de respeto, de reconocimiento, pero a la vez de exigencia.

E: De límites también ¿cierto?

M: De esa exigencia hay límites, cuando es un niño que va y le pega al otro y vuelve y ya, y no se está quieto, y le quita algo al otro, pero cuando ya se tiene esa consciencia, entonces ahí ya me estoy dando cuenta, que el niño sabe que yo le estoy permitiendo que él sea a través de este vínculo que estamos estableciendo, y que el vínculo que está estableciendo con la maestra él lo puede hacer con sus compañeros también, de respeto, de tolerancia, de poder estar su cuerpo tranquilo sin necesidad de estar encima del otro, es un ejemplo claro que puedo poner allí. Además cuando puede decirme “profe, es que hace rato no hablo con mi papá, puedes decirle por favor a mi mamá que llame a mi papá?” ¿Sí? es algo que él no le puede decir a la mamá pero me lo dice a mí, entonces eso me... porque no se siente tranquilo, pero sabe que tiene un vínculo tan fuerte con la profesora que puede acercarse y decirle eso que él está sintiendo, es como esas cosas que... o cuando simplemente me dice “vamos a jugar” y vamos a jugar y nos divertimos jugando, entonces luego me abraza y me dice “te quiero profe” o sea, hay un buen vínculo ¿por qué? porque allí está puesto... o, a veces no es con el niño que no es muy afectivo porque también encontramos eso, sin embargo también hay un buen vínculo, sin embargo permite que la maestra pueda sentarse al lado y decirle “cuéntame ¿qué te pasa?” y él le pueda contar, o decirle “ahora no quiero contarte, después te digo”, pero ahí está ese vínculo de puedo contar contigo ¿sí? que yo pienso que el vínculo con los niños se establecen de muchas maneras.

E: Bueno, muchísimas gracias, yo pienso que todo lo que nos has contado nos va a servir para el proyecto, no sé si Jackson tiene alguna otra pregunta.

CIERRE DE ENTREVISTA

Entrevista a Martina

ENTREVISTADOR (E): Buenos días señora Darling

Martina (Ma): ¿Hola cómo está?

E: Bien, ¿cómo se encuentra el día de hoy?

MA: Bien, buen, ocupadita pero bien.

E: Que pena interrumpirla en sus tareas matutinas, y muchas gracias por su asistencias, vamos entonces a empezar con la entrevista. Darling yo ya te había explicado en la anterior reunión de qué trataba un poco la entrevista y la tesis, entonces lo que vamos a hacer en la entrevista es que vamos a ir ahondando por ciertos temas que he organizado, entonces queremos saber para la investigación tu experiencia con el uso de cuentos en un entorno educativo, con los niños. Entonces primero que todo vamos a hablar un poco del tema de cómo o cuáles son esos criterios para elegir esos textos, o qué es lo que tú haces antes de leer un cuento a los niños. Luego vamos a hablar del durante, de cómo es que tú desarrollas el cuento, cómo lo lees con ellos, los escenarios que creas con ellos, y finalmente vamos a hablar del vínculo que tienes con los niños, cómo caracterizas ese vínculo, claro, todo desde el punto de vista del uso de los cuentos. Bueno, antes de empezar la entrevista me gustaría preguntarte si estás de acuerdo con que grabe esta entrevista para usos académicos, registrar la información y colocarla en la tesis.

MA: Sí, no hay problema.

E: Darling me gustaría saber que me dijeras tu nombre completo.

MA: Darling Jaramillo Collazos

E: ¿Cuál es tu edad?

MA: Ay no, esa pregunta sí no me gusta (se ríe).

E: No, dale, tranquila, esto hace parte de la entrevista pero si no quieres no pasa nada.

¿Cuánto tiempo llevas ejerciendo la docencia?

MA: Yo tengo 59 años, y desde 1981.

E: Perfecto, ¿cuál es la edad promedio del grupo de niños que usted dirige?

MA: Los niños son de 5 a 6 años

E: Ok, están en primaria, si no estoy mal

MA: En transición.

E: Ok, bien, ¿con qué grupo de niños ha tenido más experiencia?

MA: Con los niños de 5 a 6 años, o sea, recién entré a trabajar eswtuve con niños de primero, después de cuarto estuve en primaria, y ya como a los 3 años de estar trabajando ya me dediqué sólo a trabajar con los niños de 5 a 6 años.

E: ¿Me puedes hablar un poco de los estudios que tú tienes?

MA: Yo soy licenciada en educación primaria, en la la universidad San Buenaventura, hice una especialización en psicología del niño en la universidad del valle, y ahorita estoy haciendo la maestría en atención integral a la primera infancia

E: ¿Y por qué decidiste hacer esa última maestría?

E: Porque hay que aprender, a mí me encanta aprender y... y pues no había encontrado en todo este tiempo algo que me interesara y que tuviera unas ocncepciones similares a lo que

yo había estado aprendiendo también en la especialización de la universidad del valle, entonces para mí entonces yo no estoy estudiando porque yo necesite títulos, sino porque me gusta aprender, y porque si me gusta trabajar con los niños entonces la formación de uno como maestro es muy importante, para mí es primordial, yo todavía no me pienso retirar, yo ya estoy pensionada, pero sigo trabajando, entonces pues para mí es muy importante seguir en un proceso de formación porque uno sabe que cada vez hay nuevos elementos nuevas cosas que uno puede incorporar y aprender.

E: Vale Darling, muchísimas gracias, entonces quisiera saber también eh... si has hecho algún curso o énfasis en cuanto a la literatura con los niños.

MA: A pues es que yo pertenezco a una red de lenguaje.

E: Bueno, y ¿qué es eso?

MA: La red, se llama red de transformación de maestros para la enseñanza del lenguaje, entonces yo pertenezco a esta red desde 1997 que inició la red, y pues como el nombre lo dice es la enseñanza del lenguaje.

E: Ok, y esta red que tú me dices se habla sobre, tienen conversaciones sobre temas o qué.

MA: Se hacen conversatorios, cada año se hace un evento nacional cada dos años se hace un evento internacional

E: Ah re bien, ¿y de alguna manera ahí también te capacitas?

MA: Pues me capacito aprendiendo de las experiencias de los demás, y yo también, es que además yo trabaje también en la universidad del valle, en un programa de formación de

maestros para la enseñanza del lenguaje en los grados iniciales. Yo trabajé de 1997 a como hasta el 2000, como hasta el 2005.

E: Bueno Darling, entonces a mí me gustaría también saber, ya hablan un poco más en cuanto a los criterios para elegir los textos, me gustaría saber con qué criterio tú eliges los textos.

MA: Bueno, primero que todo, lo que yo hago es buscar digamos hay muchos lugares para buscar cuentos que tengan en realidad una calidad literaria, y hay editoriales que son muy buenas, entonces lo que yo hago es leer primero los cuentos, además yo voy mucho a las librerías, pero también yo trabajaba en un equipo de maestras que nos ganamos un premio a la mejor labor de promoción de lectura, entonces ahí yo también tuve la posibilidad de conocer libros de otros países, de buena calidad, que la imagen, el contenido, los autores, que lo que está escribiendo yo sienta que pues que para que los niños es interesante, que sea un texto bien escrito que le permita a los niños inferir, hacerse preguntas, que las imágenes o la riqueza de la misma, que sean imágenes bien hechas, imagrmd que les pueda llamar la atención ellos, que podamos mirar detalles en esas imágenes, y que la imagen sea coherente con el texto.

E: Ya que tu trabajas con niños de 5 a 6 años, tienes ese, esa variable tiene algo que ver con la elección de los cuentos?

MA: Claro, de acuerdo a la edad, o sea en el sentido de que a los niños les guste, pero que les guste leer los cuentos, pero no por ejemplo, digamos, yo también he leído con ellos historias largas, o sea no es pensar que como el niño tiene 5 años la historia debe ser corta por la edad ¿me entiende? Sino que el año pasado leí con ellos las travesuras de tío conejo,

por capítulos, leímos todo el libro porque ellos estaban muy interesados en los conejos, hicimos un trabajo sobre conejos y después eh... retomé este texto que es largo, es decir, no tengo problema con que sea largo o corto sino que los niños se puedan interesar en el texto.

E: Bueno, me gustaría que habláramos un poco de la metodología que utilizas para elegir los textos, o sea ¿Qué pasos? Si utilizas pasos para elegir los textos o cómo lo haces, ya me dijiste qué criterios utilizabas, más no hemos hablado del cómo los encuentras o los eliges.

MA: Pues yo me pongo a leer, voy a la librería, busco, he ido también a bibliotecas a leer y a buscar, entro a internet también, hay unas recomendaciones que me dan amigas, entonces lo que hago es leerlo primero y conocer bien el texto para poderse los leer, yo me tomo mi tiempo para leerlo, para entenderlo, conocerlo, para ver de allí qué podría profundizar, qué preguntas podría hacerles a los niños, qué también podría movilizar en ellos esa lectura, así que en ese sentido me detengo muchísimo.

E: ¿Qué tipo de texto piensa usted que le interesa más a los niños y cómo llega usted a esa conclusión?

MA: Pues a los niños les interesa diferentes tipos de textos, a ellos también les gusta los textos informativos, sobre todo los que son de animales, de experimentos, pero yo siento que ellos disfrutan muchísimo con los cuentos porque ellos le dicen a uno que vuélvame a leer el cuento, profesora otra vez, pasa el tiempo y me preguntan por cuentos que ya hemos leído, o sea, esa recurrencia de los niños pues muestra que a ellos les encanta muchísimo los cuentos.

E: OK, Darling ¿tú por qué utilizas los cuentos en un entorno educativo?

MA: Yo los utilizo porque yo considero que la literatura es una gran posibilidad que tienen los niños de, digamos de recrearse, recrear sus experiencias, recrear sus vidas, pero también

les permite encontrar a través de esos personajes y esas situaciones que les podría pasar a ellos, que les podría haber pasado, situaciones que podría estar viviendo, y a través de esos cuentos explicitar todos esos sentimientos y esas emociones que ellos sienten.

E: Ok, pero eso se puede hacer, eso que tú me estás diciendo podría ser válido para contextos familiares, para contextos un poco menos pedagógicos, pero entonces ¿por qué en un entorno educativo tú decides utilizar los cuentos.

MA: Pero por qué cómo así que contextos familiares, no te entiendo.

E: Por ejemplo, hay papás que le leen cuentos a los niños ¿verdad?

MA: Ah ya te entiendo, un propósito pedagógico.

E: Sí, digamos que dentro del entorno educativo por qué utilizas el cuento o cuál es el por qué de que traigas ese cuento a colación.

MA: Bueno, porque primero que todo yo considero que la lectura es muy importante en la vida, en la persona, entonces los cuentos de alguna manera los cuentos lo que hacen es también con el trabajo que yo hago es crear ese hábito lector, que los niños se interesen por leer, que los niños pregunten cómo se leer qué se lee, qué dice allí, y que también tengan ese deseo por aprender a leer, autónomamente, pero desde el gusto de querer descubrir todas esas historias.

E: Una pregunta Darling, tú qué materias enseñas a los niños o enseñas todas las materias?

MA: No, pues digamos en transición no son materias, sino que lo que yo trabajo son proyectos o secuencias didácticas, entonces por ejemplo si yo trabajo una secuencia didáctica de un cuento, en esa secuencia yo primero hago todo un análisis del cuento, de los personajes, del narrador, de qué hace el narrador en el cuento, de qué hacen los personajes, del espacio, del

tiempo, o sea, yo primero hago un análisis para después proponer la lectura, hacer las preguntas y diseñar toda la intervención.

E: esas intervenciones de las que tú me estás hablando eh... las haces a partir de ese análisis ¿no?

MA: Ajá.

E: Entonces veo que ya me estás hablando del durante, entonces hablemos sobre las intervenciones con los cuentos como tal ¿bien? Me gustaría saber esas intervenciones con los cuentos cada cuánto la haces, con qué periodicidad, con qué objetivo

MA: Pues la verdad es que yo semanalmente mínimamente leemos de dos a tres cuentos, y también yo hago con los niños unas, bueno, cuando estábamos en la presencialidad hay un proyecto de promoción de lectura, en donde los niños todos los viernes llevan su cuento, ellos escogen su cuento que quisieran leer, hay un espacio donde están todos los cuentos, y ellos eligen el que ellos van a llevar, entonces ellos cada 8 días llevan su cuento a su casa para leerlo en familia, ahorita que estamos en esta situación de remota, de clases remotas, yo en todas las propuestas y en todos los proyectos en las secuencias siempre involucro los cuentos, siempre los cuentos están allí presentes, por ejemplo hice un proyecto con ellos sobre los animales salvajes, entonces pues hice, leí este cuento del gorila (muestra ante la cámara un libro que tiene dibujado un gorila en su portada), eh... pero por ejemplo en ese trabajé el del señor tigre se vuelve salvaje en ese sí hice un trabajo más detallado sobre el texto, con unas preguntas previamente planeadas y organizadas, también por ejemplo como era sobre animales, leímos este del cocodrilo va al dentista, entonces...

E: Bueno, entonces hablemos de qué manera dispones del lugar y los objetos que hacen parte de la actividad?

MA: Pero de qué manera en qué en qué contextos, ahorita en la en esta época así o qué?

E: Pues es verdad l pregunta, hablemoslo de cuando estabas en la presencialidad y luego de cuando estás ahora en la virtualidad.

MA: ¿De cómo dispongo el lugar?

E: Sí, del salón de clases, de cómo dispones de ese lugar.

MA: Ah, yo tengo un espacio que es donde están todos los cuentos y donde los niños se pueden sentar allí a leer libremente

E: en el suelo? O...

MA: Allá hay unas mesitas con unas sillitas al lado y unos cojines donde ellos se podrían sentar, entonces hay un espacio especial que es el rincón de lectura, que si quiere le puedo facilitar unas fotos

E: Sí, sería bontio para verlo, eh... vale ¿de qué manera sitúa a los niños en el espacio para el tema del...?

MA: Ah, pues nos hacemos en círculo, lo que pasa es que a veces para mí es muy difícil hacer círculo, cuando son grupos pequeños entonces sí, por ejemplo estoy trabajando con ellos en diferentes espacios , los niños eligen en qué espacios van a trabajar, entonces yo me hago con ellos y hacemos un círculo porque son poquitos, pero lo que pasa es que yo tengo un grupo de 36 niños, entonces hacer un círculo de 36 es muy difícil, entonces lo que yo hago es que todos los niños volteen las sillitas las tratamos de acomodar de tal manera pues de que

no, que no le den la espalda a los compañeros, tratamos, trato, pero a veces es difícil, y yo me hago adelante, y a veces yo voy pasando por los diferentes espacios para irles mostrando las imágenes, y también muchas veces se los pongo en el proyector, entonces todos miran la pantalla, yo voy explicando también.

E: O sea que la organización de los puestos suele estar en hilera? O...

MA: No, ellos están en mesas, hay 6 niños en cada mesa, ellos hacen grupos,

E: Ah ya

MA: También con ellos yo he hecho eh... les he dado unas indicaciones a los papás para hacer unas reseñas, entonces que cada uno escoja su cuento que más le ha gustado, de los que has llevado a la casa, para que realices una reseña y le cuentes a tus compañeros para que ellos también quieran leer ese cuento. Entonces ellos llevan los carteles, los papás allá les ayudan, yo les explico a los papás, entonces los niños hacen una explicación de los carteles de qué se trata el cuento para que los otros amigos se animen a llevar el cuento, para que se entusiasmen, como un recomendado, o sea como cuando uno hace reseñas para recomendar libros.

E: Ve, me parece chévere .

MA: También tenemos eso, las eh... el picnic literario, tengo una canasta de picnic, les digo que allí les tengo una sorpresa entonces por ejemplo ponemos como unos manteles en el piso, la canasta.

E: Pero lo pones allí mismo dentro del salón?

MA: A veces dentro o a veces afuera, lo que pasa es que la escuela no tiene zona verde y es un patio muy reducido.

E: ¿Me recuerdas el nombre de la escuela?

MA: Se llama Luis Carlos Rojas, es de la institución educativa técnico industrial de la comuna 17. Allí también en el patio de la escuela hay unas graditas, entonces son muy chéveres, porque permiten que los niños no les dé la espalda a sus compañeros ah ok, entonces como son tantos yo lo que hago es que ellos se sientan en las graditas, y yo también allí les leo, o a veces vamos al parque, a mí me toca es salir a la calle porque allí no hay espacio, y allá nos sentamos, y yo llevo unas cobijas y nos sentamos sobre éstas y allí les leo.

E: Ok, comprendo, yo quisiera saber cómo tu les lees los cuentos a los niños, de qué manera les lees los cuentos

MA: Pues les leo haciendo una entonación, pues como de acuerdo a lo que vaya sucediendo.

E: ¿Qué quieres decir con buena entonación?

MA: Pues de acuerdo con lo que está sucediendo en la historia yo les voy leyendo por ejemplo, si hay algo de una sorpresa, entonces yo les digo “ay, sorpresa!” como tratando de tener una entonación de lo que está sucediendo pero no soy partidario de andar haciendo como que los niños pierdan el interés de la lectura por estarme viendo haciendo como mundo de gestos y así, no. Sí me gusta la entonación porque me parece que... y hacerles las preguntas y... pero leer como se lee, normal lectura normal, o sea, la entonación de la pregunta, o sea sin necesidad de que pierdan el interés del contenido por estarme viendo payasando o cosas que no son.

E: ¿Cómo haces para que los niños se vinculen, para que les pongan atención a la historia?

MA: No, pues desde antes de leer, desde el inicio del año escolar como una, como unas maneras de organizarnos, como unas reglas que establecemos, que yo las he hablado que si vamos a escuchar es necesario que hagamos silencio, vamos a estar atentos, uno de los, de los acuerdos mas importantes es que ellos se pongan a escuchar, y que si quieren hacer alguna pregunta esperar a que se termine de hacer la lectura, de acuerdo de como se organice la dinámica, o por ejemplo yo les puedo decir también al final podemos hacer las preguntas o si yo les estoy preguntando ellos pueden participar en el transcurso de la lectura, pero tienen que levantar la mano, tienen que pedir el turno.

E: Ok, o sea que tú le vas leyendo el cuento y a medida que tú lo vas leyendo, alguien alza la mano y tu le das la palabra.

MA: Sí, si tiene alguna intervención o alguna pregunta o quiere decir algo, pero yo siempre les digo primero voy a hacer una lectura que ustedes me van a escuchar, ya en la segunda lectura vamos a hacer las preguntas, para que ellos primero escuchen todo el hilo de la historia.

E: Te iba a preguntar de qué manera de vinculas con la historia, pero ya tú me has hablado sobre ello, que investigas, la lees...

MA: La conozco primero, yo no llego que ay ve ve me compre este libro y ya, por ejemplo el de los animales salvajes hubo preguntas sobre, hubo unos niños que escogieron que el animal que más les gustaba era el gorila, entonces yo dije, a voy a remitirme a este que tengo de gorila, lo volví a leer para mirar la relación que había, para darme cuenta de pues del contenido, o si de valía la pena de leerlo en ese contexto o si no tenía ninguna relación,

además es muy bonito porque este tiene que ver con la relación de la niña con el papá, es una niña que tiene una relación con el papá y ella va a cumplir años y quiere ir al zoológico, pero el papá siempre está ocupado, y pues como hablamos que hay animales que están en el zoológico, pero también de esas relaciones de los niños, por ejemplo en este caso con el papá, o en este otro caso (el cuento del cocodrilo) con esos miedos que tienen los niños de ir al odontólogo, entonces hablar también de esas experiencias que tienen ellos en su propia vida.

E: Ah, comprendo, entonces otra pregunta es de qué manera usted vincula, de qué manera haces que los niños se vinculen con la historia que están leyendo con la interpretación que hacen de la historia.

MA: ¿Cómo así? De qué manera...

E: ¿De qué manera tú haces que los niños se vinculen con la historia?

MA: A también lo que te decía ahora, a través de preguntas, o si yo me pillo que estamos hablando del miedo de ir al odontólogo, entonces yo les pregunto si ellos han ido al odontólogo, que cómo se han sentido, entonces hay unos que dicen, no pues yo me sentí super bien, no me dio miedo, otros dicen yo me asusté un poquito, es decir quién ha sentido a quién le ha pasado lo mismo que al cocodrilo, y por ejemplo en esta historia es muy chévere porque cada uno está desde un punto de vista, está el del cocodrilo, y está desde el punto de vista del odontólogo, y ellos responden lo mismo, pero desde el lugar del cocodrilo y desde el lugar del odontólogo, entonces por ejemplo aquí, qué hago? Porque él va a llegar a aquí donde el cocodrilo, digo, el cocodrilo va a llegar a donde el odontólogo, y aquí el lugar de qué hago qué hago el odontólogo está esperando que llegue el cocodrilo, me entiendes? Son las mismas preguntas desde diferentes digamos situaciones personajes. Acá también, me da

miedo, ¿cuál será el miedo que siente el cocodrilo? ¿Cuál será el miedo que siente el odontólogo al atender al cocodrilo? Entonces es muy chévere porque son las mismas. Pero sé valiente, entonces qué significa ser valiente para el cocodrilo y para el odontólogo. Estoy listo para lo peor, y ambos dicen lo mismo.

E: Ok Darling, me parece interesante, y los niños qué hacen cuando leyeron esa pregunta, cuando leyeron ese libro?

MA: Pues los niños respondieron, o sea, claro es que al odontólogo le da miedo el cocodrilo, y decían, al cocodrilo le da miedo porque le van a sacar los dientes, o sea ellos lograban hacer esa diferencia.

E: Ok, bien, yo quisiera hablar también del tema del vínculo que tiene la maestra y el niño ¿verdad? Entonces me gustaría saber de qué manera crees que la lectura de cuentos favorece el vínculo que tienes tú con los niños.

MA: A ver, la lectura favorece el vínculo primero que todo porque eh... a través del cuento, a través del libro, pues los niños encuentran una persona, en este caso, a una maestra como yo, que les está mostrando unas historias que a ellos les gusta, que a ellos les interesa, y que también estamos hablando de los sentimientos, de lo afectivo, yo creo un espacio para ellos se puedan expresar, y puedan decir lo que ellos piensan lo que ellos sienten, sin calificar, ni juzgar, simplemente como en una interacción en una conversación, pero también por ejemplo, esas posibilidades de disfrutar de la literatura, porque hay niños que no tienen la posibilidad de disfrutar de eso, entonces con ese espacio que yo les abro con esas buenas historias pues los niños se están recreando, están desarrollando su imaginación, están creando mundos posibles, están teniendo otras posibilidades también digamos... de su subjetividad,

entonces en ese vínculo pues lo que hacemos es fortalecer más la relación, la lectura permite que se fortalezca más la relación de la maestra con los niños.

E: Vale, entonces quiero que tu me digas qué es lo que tu haces como maestra para vincularte con los niños a partir de los cuentos.

MA: Lo que yo hago es proponer, hacer propuestas, el viernes hice una pijamada literaria que te estaba comentando para que todas las familias también se involucraran en la lectura, entonces ahorita que estamos en esta virtualidad lo que más me gusta a mí es la pijamada, porque en la pijamada no sólo estoy yo como maestra, están también los padres, está la familias, entonces de alguna manera el mensaje es que también es que podemos disfrutar en familia de la literatura de los cuentos podemos crear un espacio que no sea solo sentarnos a ver televisión, sino que podemos descubrir que a través de los libros pues también hay un disfrute, hay un goce, hay esas posibilidades de vincularnos todos.

E: Por lo que me dices que cada quien se recrea en los cuentos y hayan cosas en común.

MA: No y de que los papás se den cuenta de la importancia de que la lectura es importante en la vida de los niños, que no pueden estar todo el tiempo en pantallas, que hay otras maneras de... de... de disfrutar y gozar la vida que no es solamente jugar videojuegos y ver televisión, y crear ese espacio ha sido muy bueno porque los papás están allí, con sus hijos y ellos y los niños son los de alguna manera entre comillas pues como que les exige a los papas que tienen que estar allí que ellos quieren estar, o sea, cuando yo les mando la convocatoria para ir, ya había hablado con los papás, para asistir a las pijamadas, las mamás me escribían, no, es que mi hijo me tiene pues, no hace sino asarme que no me olvide, que acuérdesse que es que la pijamada, que es que vamos a leer unos cuentos, y por ejemplo yo había pensado hacerlo a

las 6 de la tarde, y me escribieron y me dijeron, no profesora es que a las 6 no alcanzamos a estar, entonces yo las cambié a las 8 pensando en esa posibilidad en que los papás estuvieran allí, y ese fue un momento muy bueno porque porque las mamás fueron las que leyeron, o sea, yo no leí cuento ese día, fueron las mamás y los niños pues estaban allí con sus mamás, y los que la mamá leían estaban muy felices de que su mamá le leyera a sus compañeros, entonces era como crear ese momento y pues la pijamada tiene diferentes criterios, un día va a ser de una manera, otro día de otra, un día leen los abuelos, otro día leemos sobre personajes sobre el lobo por ejemplo.

E: Vale, yo quisiera saber esa pijamada literaria que es virtual tu hace cuanto la haces?

MA: Desde el año pasado la estoy haciendo, porque como la hacia era, no era pijamada, sino que era de día en el salón con los niños que leíamos, entonces yo dije no hay que buscar un espacio familiar, y yo creo que cuando volvamos a la presencialidad yo no voy a dejar la pijamada.

E: Te gustó, te quedó gustando.

MA: Eso me parece buenísimo porque es un espacio para la familia. O sea, yo he llevado a los niños a la biblioteca infantil, a la departamental yo los he llevado a ellos, pero este espacio que he descubierto me ha parecido muy bueno.

E: Ok, ¿Cuáles son las... los beneficios que tú encuentras en la pijamada literaria, a diferencia de los beneficios que encuentras en la lectura de cuentos con los niños en la clase?

MA: Pues porque allí se amplía como las posibilidades, porque pueden participar otras personas, o sea, yo he invitado al salón a los papas, ellos han ido a leerles a los niños, sí, yo a veces he programado que quienes pueden venir a leer, entonces una mamá se hace en cada

una de las mesas y les lee a los niños, pero esa posibilidad de que los niños estén en su casa, desde su casa, o sea, acá, no es lo mismo estar en la escuela con sus compañeros que estar en la casa, son espacios distintos, me parece que esta posibilidad de hacer una actividad en familia crea también más vínculos los niños con sus padres en otras situaciones de disfrutes diferentes a lo común que es ir a la piscina, ver televisión. ¡Los papás también! Ellos también descubren la lectura porque uno cree que solamente son los niños pero ellos también. ¡Y los hermanitos!!! Éstos me dicen profesora es que nosotros queremos leer en la próxima, entonces planeamos una pijamada donde los hermanos mas grandes le leyeran a los niños, entonces estaba la niña de 5 años de transición con su hermanita de 4 de primaria y entonces ésta leía para todos. De hecho los papás me escribieron sobre eso.

E: ¿Qué te escribieron?

MA: Pues que les había encantado, que los niños también les gustaba, que los hermanitos estaban felices, o sea, como que expresaron que era una experiencia que había sido muy buena.

E: Bien, me gustaría saber desde tu experiencia ¿cuál es la importancia que tiene crear un vínculo con los estudiantes?

MA: Pues a mí me parece que uno de los propósitos que tiene del trabajo que yo llevo a cabo es poder interactuar crear ese vínculo, porque o sea, uno digamos, sentir como que esas personas que están allí son importantes que uno puede estar cerca de ellas aunque este lejos por esta virtualidad, que están disfrutando el aprender, o sea para mí el vínculo es muy importante porque crea esos lazos de afecto, y pues para aprender se requiere el afecto, o sea uno no aprende ahí, o sea hay que crear un contexto afectivo, de sentimientos, de.... Por eso

es que los niños cuando uno explica algo los niños dicen a la mamá así no es, así no es como dijo mi profe, o sea los niños también lo reconocen a uno, le dan una validez, los niños son muy amorosos, uno... o por lo menos yo me he dado cuenta que a veces digamos que uno llega a ser una figura digamos importante para ellos, y para ellos estar en la escuela en ese espacio estar con uno es muy importante, lo disfrutan, les parece que siente, muchos niños sienten ese apoyo como ese reconocimiento, que muchas veces no tienen en la casa, de valorarlo como ser humano, eso para mí es muy importante.

E: Vale te quería preguntar para ti como caracterizas ese vínculo con los estudiantes, pero básicamente me lo has dicho con esta última respuesta, es una relación muy afectiva, que es porque ayuda también al tema del aprendizaje, entonces...

MA: El aprendizaje, pero también como... como de que somos humanos y nos podemos expresar el afecto, podemos sentir que queremos a las personas, o sea los niños, a mí me pasa que cuando estoy en el aula los niños lo abrazan a uno, los niños están detallando todo ¡ay que vino peinada así! Que mire que hoy se pintó y se puso bonita yo no le conocía esa ropa, uno se queda como asombrado que los niños detallen tantas cosas que yo no estoy detallando, y por ejemplo yo trato de vincularme mucho y yo desde el año pasado celebro como celebro momentos con ellos, por ejemplo en este... dentro de 8 días vamos a celebrar el día del niño y de la niña, y yo también les doy cosas a ellos, no en el sentido, por ejemplo yo pagué una presentación que ellos van a asistir dentro de 8 días, que es en ese restaurante el globo taller, que es lectura de cuento, títeres, unas presentaciones muy lindas pero que es a través de los cuentos.

E: Y eso es presencial o virtual.

MA: No pues nos toca virtual, podría ser presencial, pero nos toca virtual.

E: Darling, ya me has dicho cuál es la posición que tomas pero me gustaría saber cuál es el papel que toman los niños en la construcción de ese vínculo maestra niño.

MA: Pues lo que te estaba contando hace rato, que ellos son muy expresivos que hasta yo me quedo como asombrada, dicen profesora yo la quiero mucho, yo por acá también les mando besos cuando nos vamos a despedir, a ver, besos porque ya nos vamos a despedir, o sea, los niños también dicen cosas muy bonitas y me dicen que la quiero mucho, y yo digo pero difícil con esta cosa así con esta pantalla. A pesar de la pantalla y que no nos hemos visto nunca personalmente, los niños sienten como que... lo que pasa es que también me encarreto mucho con lo que yo hago, y los niños también se dan cuenta y yo pienso y organizo y me invento cosas que yo veo que a ellos les interesa, y que ellos puedan disfrutar, y pues claro, creo ese vínculo que por ejemplo, con los animales de la selva hicimos una receta que era como un sandwich pero con forma de, un pantajada le hicimos una formita, con unas uvitas los ojos, hacemos cosas chéveres que el desayuno por la mañana, entonces vamos a hacer un desayuno salvaje, entonces era esta receta.

E: ¿Y ahí también participan los papás?

MA: Pues como los papás tienen que acompañar a los niños.

Transcripción entrevista Carolina

Carolina: Para contestarte la pregunta es necesario contextualizar de lo que he venido haciendo con los niños de 3 a 4 años. pues he estado en todos los niveles de la infancia pero realmente me muevo mucho más con niños de 3 a 4 años. Entonces tú verás si podemos hablar desde lo que implica esa edad. En ese vínculo que yo establezco con ellos desde lo que hacemos con la literatura. Bueno

inicialmente cuando los niños ingresan nuevos a nuestra institución casi todos llevan un proceso en caleñitos. O sea van de nivel en nivel y ya es muy normal para ellos el trabajo que hacemos con literatura porque se trabaja desde los bebitos hasta los más grandes. Lo que hacemos es muy característico.

Entrevistador: ¿Cuál es la edad?

CA: De 3 a 4 años. Los niños de pre jardín son de 3 a 4 años.

E: ¿Cuál es la edad del grupo que usted dirige en este momento?

CA: No ahora tengo niños de 5, pero es donde me he movido más. O sea hasta 6 meses atrás había tenido niños de 3 a 4 años.

E: Ah entonces ubicarnos en lo que usted está más familiarizada sería perfecto.

CA: si ellos llegan mucho más tranquilos. Antes que pasen de un nivel a otros se hace como un empalme y empezamos a estar con ellos, a presentarnos, a jugar con ellos para prepararlos para el paso al siguiente nivel. O sea cuando llegan a pre jardín ellos como que casi ya nos conocen entonces eso es un periodo muy tranquilo, muy calmado. Sin embargo cuando entran niños que aún no han vivido el proceso en Caleñitos, niños que son nuevos entonces pues están más angustiados, están pidiendo otras cosas. O sea son dos procesos diferentes, los niños que vienen el proceso en Caleñitos y los niños que entran nuevos y podemos identificar las diferencias que son bastante grandes a los niños que entran por primera vez y los niños que ya han tenido el proceso en caleñitos. Inicialmente hacemos como una caracterización, basado en un documento que tenemos de Patricia Pineda, que hablamos de... Me olvidé... Hablamos de... hacemos observaciones con intención teniendo en cuenta unas categorías. Después de que hacemos esa caracterización con los grupos empezamos a trabajar un proyecto que tiene que ver con lo que arrojó la caracterización y entre ese proyecto tenemos en cuenta la literatura. O sea, la literatura está inmersa en todas las actividades que nosotras hacemos con los niños. Inicialmente en pre jardín hacemos un proyecto que se llama "Conociéndonos", entonces trabajamos textos que nos permitan trabajar nuestra propia identidad y

los niños van conociendo cosas muy personales de nosotros, quienes somos, qué nos gusta hacer, qué nos gusta comer...

E: En estos proyectos ustedes utilizan los cuentos? De qué manera?

CA: Los traemos a nuestra aula, hacemos análisis con ellos, se los presentamos de una forma pues para nosotras es como mágica, pues como regalos que nos llegan, les contamos del autor, les contamos de la editorial, que eso para ellos es muy normal porque vienen desde pequeños trabajándolo. Entonces supongamos.. voy a hablar que me acuerdo ahorita.. “Cómo era yo cuando era un bebé” es un texto que estoy trabajando, entonces yo se los presento a los niños, les digo que quién lo conoce, quién ha trabajado con él, con qué maestra lo trabajaron, entonces yo parto de esos conocimientos que tienen los niños acerca de ese texto que yo les voy a presentar, entonces una vez válido todo lo que ellos saben sobre la literatura, empiezo a trabajar lo que es la carátula del texto, entonces les digo qué creen que ese autor que escribió para ellos , que ama la literatura infantil, les quiere contar a través de ese texto, entonces ellos empiezan a hacer sus hipótesis acerca de lo que ellos creen que se trata el texto, Muchos niños ya lo conocen, otros no, entonces empezamos dependiendo de los intereses o de las hipótesis que ellos nos hagan, empezamos a trabajar ese texto con los niños.

E: ¿Con qué criterio usted utiliza para elegir ese texto?

CA: Bueno hacemos una caracterización de los niños y miramos qué necesitan ellos y dependiendo de las necesidades del grupo, de la mayoría de los niños, elegimos los textos en compañía de nuestras asesoras pedagógicas, o sea, nos reunimos, yo les cuento cómo está el grupo, que necesitan y dependiendo de esas necesidades empezamos a buscar los textos. Yo particularmente echo cursos cursos de actualización sobre análisis de texto yo hice un curso sobre “deshilando textos con sentido” entonces todo el tiempo estamos buscando, estamos leyendo, mirando para qué nos sirve tal o cual texto, sin en ese momento la necesidad de los niños es la alimentación o las relaciones, entonces buscamos textos que nos ayuden a trabajar lo que los niños necesitan. Generalmente entre los niños de 3 a 4 años lo que más necesitan es aprender a relacionarse con los demás, porque porque todo es

de ellos... entonces he trabajado mucho un texto que se llama "los 7 ratones ciegos" que a los niños les encanta mucho porque a través de unos ratoncitos, no sé si tú lo conoces..

E: No, no lo he escuchado...

CA: "Siete ratoncitos" es sobre 7 ratones ciegos que una de sus cualidades es que no pueden ver.

Entonces nosotros les permitimos a los niños cada vez que trabajamos con ellos el texto les permitimos ir descubriendo lo que el autor en ese momento nos está queriendo contar, les permitimos experimentar a través de su vida diaria lo que está viviendo esos personajes de ese texto. Entonces los ratones tienen una carencia física que es no poder ver pero se parecen a los niños de tres o cuatro años cuando ellos no pueden relacionarse con los otros porque ellos no pueden ver al otro sino que solamente se ven a ellos mismos Entonces todo el año lectivo gira en Analizar con los niños este texto ayudarla encontrar eso que niños eso qué necesitan Qué es aprender a relacionarse con los otros.

E: ¿En base a que elige la dificultad del texto que está trabajando en el momento?

CA: No entendí tu pregunta.

E: por ejemplo de figuras que lo eligen por la edad...

CA: No, nosotras lo elegimos con base a lo que arroja la caracterización.

E: Sí, pero la dificultad del texto, porque por ejemplo textos que tienen más texto, otros que tienen más letras que otros, por ejemplo eso sería más difícil para los niños...

CA: O sea, nosotros siempre hemos pensando que depende del maestro , con qué intención puede presentarle el libro. Lo otro es que cuando yo le presento un libro o un texto a los niños, yo estoy tan apasionada y lo conozco tanto que tengo la habilidad para llevarles eso que yo quiero trabajar con ellos. O sea, nosotros no consideramos que.. hay textos específicamente para diferentes edades pero nosotros en nuestra institución lo que hacemos es analizar el texto y mirar cómo a través de actividades que yo pueda proporcionarles a los niños, ellos puedan entender eso que para mucha gente... no es que esto sea exclusivo de esta edad... a veces no nos pasa eso que un texto sea exclusivo de una edad porque los textos álbumes tiene infinidad de formas de trabajar con los niños y es lo que hacemos, trabajamos textos álbumes y está en la habilidad del maestro bajar a la característica de la

edad eso que el autor nos quiere hacer llegar a entender.. a veces la literatura, los textos álbumes muestran más en la imagen que en la parte narrativa y casi siempre trabajamos con los niños textos álbumes.

E: ¿Los textos álbumes son los que tienen más imágenes, cierto?

CA: Exacto

CA: No solamente en un periodo de vínculos presentados con los niños textos álbumes, nosotros también los llevamos a tratar poemas, adivinanzas, canciones pero siempre con los niños trabajamos ese análisis. Si llegó una canción, si llegó un poema, si llegó una retahíla, si llegó una adivinanza... O sea, el texto álbum es el eje central de nuestro proyecto, pero a ese texto llegan muchos textos como regalos para los niños que apoyan esa red textual que elegimos que sea el eje del proyecto. Entonces desde el inicio en ese vínculo que nosotros establecemos con ellos ya tenemos pensado, o sea con esa caracterización que nos arroja, observar a los niños con intención empezamos a seleccionar esos textos que nos servirían para...

E: ¿Por qué ustedes eligen los textos álbumes?

CA: Porque primero a los niños les encanta la parte de la imagen. Segundo.. esperate pienso bien esa pregunta... segundo, los niños logran descubrir muchos detalles que tiene un texto álbum.. cómo me hago entender. No solamente la parte narrativa, sino que para ellos es muy llamativo esa parte del dibujo y ellos alcanzan a dimensionar u observar cosas que están más allá que el autor nos hace llegar a entender. O sea, a veces para los adultos no es tan claro... por lo menos a mí me ha pasado que yo propongo un texto,, le hago análisis pero cuando yo se lo presento a los niños ellos le pueden dar un giro a esa historia que yo no la había visto. Con personajes o con detalles que me está mostrando el autor, o sea es un mundo infinito para trabajar muchas cosas con los niños. Entonces por eso elegimos los textos álbumes, porque son mundos infinitos posibles para trabajar con ellos. Un texto álbum me puede servir a mí para infinitas cosas, en un aula de clases. En un periodo ya sea vínculo, procesos de alimentación.

E: Bueno, ahorita que hablaste del análisis me gustaría saber cuál es la metodología que utiliza a la hora de elegir esos textos... por ejemplo los pasos que sigue para elegir el texto que va a utilizar... los textos centrales.

CA: En Caleñitos hay una.. ay, no quería nombrarlo jajaja. En esta institución hay una biblioteca que está muy bien dotada en cuanto a lectura. Entonces casi que nuestra tarea diaria después de despachar a los niños es ir a la biblioteca a mirar las temáticas de los textos. Otra es que nuestras asesoras siempre nos están invitando a descubrir, pues como la literatura es tan extensa, o sea todo el tiempo nos estamos retroalimentando de lo que puede ser la nueva literatura para los niños. Entonces todo el tiempo estamos leyendo leyendo qué texto nos sirve para.. o sea en Caleñitos hay muchos textos y todo el tiempo nuestras asesoras nos están mirando o nosotras ya conoces ese texto, se trata de esto... entonces cualquiera que necesite un texto acude a la biblioteca o al saber de una maestra, entonces bueno qué texto conoces que te sirve para... tengo este, tengo este, tengo este. Tenemos mucha lluvia de ideas de textos que nos sirven para.. y también otra estrategia que usamos es que dentro de los grupos de estudio hacer análisis de los textos y tener como un banco de análisis de los textos para utilizar.

:Bueno, ahora mas o menos hablando del tipo de cuentos que le interesan a los estudiantes usted desde su experiencia qué ha podido ver que son los cuentos que más le llaman la atención y cómo hace para llegar a esa conclusión...

CA: ¿Cuál es el tipo de texto que le gustan a los niños?

E: ¿Qué tipo de cuentos son los que más le gustan a los estudiantes?

CA: En la edad que yo te cuento que manejo les gusta mucho donde se manejen características que ellos manejan y es... les gusta mucho hablar de monstruos, les gusta mucho desenlaces donde haya personajes como el lobo, o sea les fascina temáticas donde el lobo busca la forma de engañar al otro, les encanta mucho los monstruos. Otros trabajamos monstruo de colores, bueno, todo lo que tenga que ver con monstruos les fascina o el lobo también les gusta en estas edades de 3 a 4 años, porque ellos manejan muchos miedos entonces a través de personajes como el lobo o como los monstruos

tienen la posibilidad de desmitificar esos miedos que ellos tienen. Además cuando nosotros trabajamos con los textos casi siempre son animales entonces lo que les está pasando a ellos no les pasa a ellos sino a los animales, y ellos a través de análisis y de las preguntas que hacemos cuando estamos en el trabajo con los textos pueden lograr identificarse con ese personaje animal que en ese momento le está pasando lo mismo que al niño. Entonces ellos dicen “es que al lobo le está pasando lo que a mí me está pasando”. O sea, ellos logran descubrir que eso que les pasa a ellos como adultos como lo está presentando un autor a través de un personaje animal, entonces eso a ellos les encanta, o sea no es el maestro diciéndoles “es que usted tiene miedo de tal cosa”, no. Es ese personaje que se está presentando ante él con esas características que a él le está pasando entonces él logra mirarse a él mismo dentro de ese personaje y se descubre y se ve, entonces empieza a desmitificar eso que le pasa a él porque no solamente le pasa a él sino que también le pasa al personaje que presenta el autor. Eso es lo maravilloso de los textos. Y a nosotros los adultos también nos pasa que trabajar un texto con los niños para llevarlos, para sacarlos adelante, para que los niños progresen... No. Porque a nosotros también nos sirve mucho porque lo que yo le presenté también me hace crecer a mí como maestro, como adulto, en cosas que a veces yo no soy consciente. Entonces yo llevo a mi clase un texto que ya lo he analizado, que ya lo he revisado, que ya sé qué preguntas voy a hacerle al niño pero también me ayudó a descubrirme en esa relación con otras cosas que yo tengo que trabajar como adulto. Entonces por eso es muy importante en la relación que establecemos con los niños trabajar esa literatura.. a nosotros nos parece fascinante. Entonces a través de esa relación que establecemos con él nos permite a ellos y a nosotros como maestros, descubrirnos en eso que a veces no es tan consciente. Pero nos hace crecer muchísimo en la relación adulto - niño, a través de ese proceso literario o ese compartir de saberes a través de los textos. No solamente los niños crecen sino nosotros también.

E: Ahora hablando de la relación, me gustaría preguntarte a ti desde tu experiencia, de qué manera crees que la lectura de cuentos favorece el vínculo que tienen los niños contigo como maestra...

CA: Porque yo siento que uno como maestra va dejando un sello imborrable en el alma de los niños a través de la literatura. O sea, cuando uno como adulto lee con los niños ellos van a ir como ese acercamiento mágico porque para los niños la literatura es un valor invaluable, o sea, los niños... supongamos hoy llegaron y hay un niño triste o yo no he podido organizar mi grupo porque llegaron.. en palabras coloquiales "alborotados". Para mí como maestra tener un texto en la mano o tener una red de textos en la mano es motivarlos a través de eso. O sea un niño tiene inmersa en su alma la literatura y solamente es aprender qué quiere, qué le gusta y qué necesita para llevárselo y cautivar. Entonces es a través de la experiencia que tú llegas a un salón y un grupo está en un alboroto y no es decir "amigos, siéntense" no. Yo muy calmada me siento en un círculo y con un texto en la mano y empiezo a decirles "les traigo una sorpresa". Es como estrategias del maestro que cautive a ese niño en esa literatura. O sea, ellos ya vienen en ese mundo literario entonces yo empiezo "les traje una sorpresa que a ustedes les va a encantar". Entonces mágico mágico, ellos empiezan a escuchar a sus maestros, a que les lea el cuento. Esa es una magia. O que un niño esté muy triste encontramos cuentos cantados entonces empezamos a contarles los cuentos... ellos se tranquilizan.. algo mágico también es que nosotros trabajamos es cómo a través de encontrarnos, yo digo que es un encuentro de almas, en una mirada, en un abrazo, en una palabra cálida, en un trocito de un cuento que yo me aprendí pero que se lo quiero cantar porque en ese momento él necesita esa voz cálida y amorosa de las maestras. Entonces eso es una magia... la literatura es una magia. Pero pues hay que estar todos los días inmersos , leyendo. De las cosas que hemos aprendido nosotras es que si yo como maestra o como adulto no me siento cautivada con un texto yo no lo llevo al aula porque los niños aprenden de mí pero eso mágico que yo estoy fascinada con ese texto. Pero si yo voy a llevar un texto para llevarlo eso no va a cautivar a los niños. O sea, la primera cautivada con una literatura o un hermoso cuento soy yo como adulta o como maestra, porque en ese sentido los niños van a enamorarse de lo que yo les quiero transmitir a través de un texto.

E: ¿Y de qué manera usted se vincula con esa historia que usted les está narrando y por ejemplo, de qué manera ellos hacen la interpretación de esa historia?

CA: ¿De qué manera me vinculo y yo y puedo llevársela a los niños? Conociéndola, leyéndola, analizándola buscando del autor. A mí me pasó una vez que yo no encontraba conexión con ese texto y me fui e investigué sobre la historia del autor. Porque a veces leemos y no entendemos eso que el autor quiso escribir eso que el autor está escribiendo. Entonces me fui a buscar sobre la biografía, sobre en qué condiciones escribe el texto, por qué lo escribe, entonces eso hace que yo me conecte con ese autor y con esa historia y pueda ir más allá en buscar eso que pueda hacerme conectar con la propuesta que yo les llevo a los niños. Entonces pues cómo hago, leyendo mucho, buscando todo el tiempo la propuesta de los autores. O sea, todo el tiempo es leyendo y haciendo análisis de la literatura.

E: Ok. ¿Y usted a partir de eso cómo hace para que los niños se vinculen con esa historia?

CA: ¿Cómo hago? pues nosotros tenemos como varios momentos como para llevar un texto al aula. Entonces es como motivándolos con cosas mágicas. O sea, nosotros no presentamos un texto de “ay venga leamos esto” no. Hacemos.. yo me acuerdo una vez era un texto de osos y cogimos y dejamos como señales de ese personaje que iba a llegar. Entonces llegaron al salón y ellos miraron y les empezamos a preguntar que qué observaron, qué hay de nuevo. Entonces ellos no sabían que fue que un oso... pues es que exageramos las huellas y... que se entraron al salón y que dónde están.. bueno es como crear entonces esa magia para que ese texto llegue, para que los niños puedan empezar a conocer y a descubrir a través de unas hipótesis que creen que va a pasar con la llegada de un texto. Hasta que llega. O sea, un texto se puede demorar hasta una semana en llegar. Entonces yo cada día les pongo como señales de eso que va a ser la llegada de ese texto. O sea para nosotros esto es una fiesta y armamos toda una obra de teatro para que llegue un texto (risas). O sea, si es de osos llegan sus huellas... o sea, dependiendo del texto que yo vaya a trabajar con los niños hacemos como una anticipación y ellos empiezan a hacer como unas hipótesis...”Ay no, yo creo que ese lobo se entró y se nos llevó las cartucheras” y pues yo les escondo las cosas y dónde estarán, o sea me confabulo con esa historia para que ellos empiecen a fantasear y lleguen a descubrir qué texto va a llegar . Entonces después que empezamos a leer la historias ellos corroboran quién acertó en esas hipótesis que

estábamos haciendo y si de eso se trata el texto o no. Bueno, es todo un trabajo hermoso que hacemos a través de la anticipación y llegada del texto.

E: Bueno, eso tiene que ver también con el escenario que ustedes disponen para esa llegada de ese cuento, de ese texto. Por ejemplo después de esa anticipación, a la hora ya de mostrarles el texto cómo disponen ese escenario llamado salón de clases, por ejemplo.

CA: Casi siempre un texto llega a través de un personaje. Nosotros tenemos la compañera de expresión corporal y ella.. es un personaje que se llama “don libro”. Don libro es un personaje que nos trae libros de mil maneras. Entonces la invitamos a ella o puede llegar cualquier personaje. Puede llegar “Don libro” y ella trae una caja mágica y en esa caja mágica hay un regalo. Casi siempre lo presentamos como algo mágico que llega como un regalo. Entonces ellos dicen “Ay es que nos van a regalar” supongamos que un carro, bueno muchas cosa que se les ocurre a los niños de tres a cuatro años en decir que tiene una caja mágica o qué nos va a traer ese personaje que invitamos a la clase. O sea, no solamente somos los maestros titulares del aula sino que vienen muchos personajes a visitarnos y nos traen regalos. O a veces los llevamos a la biblioteca.. bueno, nos inventamos muchas formas y a veces a través de actividades conjuntas donde ellos representan esa llegada de ese texto. Casi siempre es muy mágico cuando traemos un texto. O sea no es “aquí les traemos este cuento” no, es muy mágica la llegada de un texto.

E: Yo me lo pensaba si ponen algunos materiales en el aula, ya me dijo que las huellas, por ejemplo las sillas cómo las disponen, si se hacen en círculos, si se hacen en el suelo. Esos Elementos de los que usted se apoya para que ellos se sitúen en ese espacio.

CA: o sea, nosotros cuando va a llegar un texto, elegimos un lugar del salón que va a ser el escenario donde va a llegar todo lo que va a pasar alrededor de ese texto. Por ejemplo cuando “los ratones ciegos” entonces nos buscamos muchos ratoncitos que no eran de verdad, entonces dejábamos ratoncitos por ahí, o jugábamos a estar ciegos. Jugamos a través del texto muchas actividades, entonces jugamos al lazarillo, nos tapamos los ojos. Hay niños que les da mucho miedo taparse los ojos. O jugábamos en casas.. ellos tapados y descubriendo cosas. Antes de que llegara el texto le

ambientamos y ellos podían sentir lo que un ratón que no podía ver, entonces ellos dicen “ay profe, es que yo sentí le está pasando a tal ratoncito que él no puede ver”, cuando el ratón va y toca y mira que el se imagina que es tal cosa y es tal otra. O sea, yo llevo al niño en actividades pedagógicas lo que nos va a enseñar a vivir ese personaje, entonces con mil detalles. Nosotros hacemos esa actividad ... las sillas son como más para actividades cotidianas , pero para actividades literarias si es o en la biblioteca o en el círculo... casi siempre son de esa manera. Y hacemos un rincón y ese rincón se va nutriendo con detalles de acuerdo al análisis que yo vaya trabajando con los niños.

E: ¿Y a los niños de qué manera los sitúa en ese espacio, cómo les pide que se organicen?

CA: ¿Para las actividades de literatura?

E: Sí, del cuento.

CA: Casi siempre es en círculo y como te conté, ellos ya están acostumbrados desde pequeñitos a la hora del cuento . Nosotros tenemos un plan de clases, y en la mañana cuando llegan organizamos el plan de la clase. Entonces en ese plan de clases hay un momento de lecturas. O a veces si es el texto eje entonces en en la actividad pedagógica. En cualquier momento puede haber un cuento, depende de lo que yo necesite trabajar con los niños. Si es para el momento de la alimentación, si es situaciones con el sueño, si hay situaciones de duelo, si hay situación de pérdida entonces en cualquier momento podemos apoyarnos de la literatura. No es exclusivo de una actividad pedagógica. O sea, si un niño llegó muy triste porque está atravesando una separación de los papás entonces yo hago un cambio porque eso es muy flexible. Yo hablo con los compañeros. Y lo que hablamos es que lo que le pasa a uno en un salón de clases nos pasa a todos. Nos volcamos a ese niño que necesita de nosotros y buscamos un texto que nos ayude a todos a trabajar un texto para trabajar con ese niño . Casi siempre se trabaja en un círculo porque da la oportunidad de mirarnos, de saber qué carita está haciendo el niño que necesita de nosotros...

E: ¿Y qué más posibilita el círculo pues además de mirarlos por ejemplo?

CA: Que cada uno tiene un lugar dentro de ese grupo. El círculo nos dice que así como eres tan valioso tanto el que está a este lado como el que está al frente. O sea, cada uno tiene un lugar y ellos lo saben.

O sea, casi nosotros no utilizamos ni filas ni sillas.. círculos donde el niño sabe que ocupa un lugar en ese círculo.

E: Ahora pasando al vínculo suyo con sus estudiantes, desde su experiencia cuál es la importancia que tiene crear un vínculo con los estudiantes?

CA: Crear un vínculo con mis estudiantes me da tanta tranquilidad, los niños se sienten, poniéndome en el lugar de ellos, se sienten como un su casa, como si nosotros fuéramos algo muy familiar para ellos Yo me pongo en el lugar de los niños como cuando voy a un lugar nuevo que a mi me acogen, me miran, me dan un abrazo yo me siento tranquila y cuando voy o me siento tranquila puedo abrirme a muchas cosas que yo quiero aprender. Entonces yo me pongo en el lugar de los niños y lo primero que hacemos en un proyecto o relación pedagógico es establecer esos vínculos con ellos. O sea, un niño que no está tranquilo, un niño que no se siente parte del grupo , un niño que no le interesa conectar con su maestro yo siento que es un niño que no le interesa aprender: Entonces lo primero que hacemos es estrechar esos vínculos entre los maestros y los alumnos. Cuando nosotros no podemos establecer ese vínculo miramos qué de mí hay que no hace posible establecer ese vínculo. O sea, yo no miro al niño niño sino que me miro a mí como adulto o como maestro, qué no estoy dando o por qué no es posible ese vínculo con el niño. Con casi todos hemos podido hacer ese vínculo pero hay otros que por más que yo me esfuerce, entonces yo me salgo de mí como maestra y empiezo a pensar en mí como Patricia. Cuando logro conocer qué es logro conectarme.

E: ¿Y qué pasaría si un niño no logra establecer ese vínculo?

CA: Bueno, eso serían como casos extremos. Busco ayuda. Hay niños que yo soy su maestra pero ellos se conectan con otra persona de la institución, entonces hablamos y en este caso privilegian es los niños. Entonces entra a mi salón y yo miro hacer ciertas cosas para poder acercarme a ese niño. Busco ayuda en otras personas, a veces con servicios generales, como ese amor a primera vista. A veces cuando los niños entran tan angustiados, esa primera persona que les dio la mano, que les ayudó, que les dijo “tranquilo”. Entonces el niño guarda eso como en su mente, en su alma y cuando llega esa persona ellos se sienten como “llegó mi salvadora”. Nosotros invitamos a esa persona al salón y

ella está con ese niño y ella le habla, lo tranquiliza, lo consuela entonces cuando ya está más tranquilo ya está listo para hacer ese vínculo conmigo. Pero siempre miramos con quién puede hacer vínculos más fácilmente. A mí me pasó con un niño, o sea conmigo tuvo un buen vínculo, pero cuando pasó al siguiente nivel, le costó a la maestra entonces yo entré como maestra del niño, sin invadir su espacio, a apoyar a esa maestra en ese vínculo. Entonces yo iba por ratitos, le explicaba que ella era su maestra y que tenía que escucharla, y poquito a poquito fue construyendo ese vínculo con ella. O sea, yo fui ese vehículo para que ella formara el vínculo con el niño. O sea, somos un grupo de personas trabajando por lo que el niño necesite. Así yo sería la maestra titular si yo necesito un adulto que pueda.

E: Bueno, y ahora quiero saber cuál es el lugar que toma el niño en la construcción del vínculo con la maestra?

CA: Yo pienso que el lugar de los niños es que ellos están abiertos a muchas cosas, a ser aceptados. O sea, lo que yo les brinda con amor, ellos entienden que yo soy ese adulto que estoy ahí para ellos, para ellos, ellos lo aceptan. Son muy receptivos en esa relación que uno quiera establecer con ellos y es muy importante que ellos me conozcan como yo soy. Si hay algo que a mí me molesta yo se lo digo al niño en buenos términos. Entonces que él vea mi transparencia como ser humano hace que él pueda estar más tranquilo. Mostrarme como soy. Nosotros al inicio del año trabajamos algo que es “conociéndonos” entonces le hablamos a los niños de cómo está conformada mi familia, qué nos gusta hacer, llevamos fotos. Entonces para un niño de tres a cuatro años todavía pregunta “¿Usted tiene mamá?” (risas) Entonces dicen “usted dijo que vive con su mamá y que su mamá todavía está muy viejita”. Entonces a través de detalles como ese empezamos a gestar vínculos. O por lo menos les digo que a mí me gusta ir al río pance y ellos “ay profe, yo fui tal día” y ahí empieza un vínculo a través de quién somos. Yo soy la primera que me presentó a los niños, quién soy, qué me gusta hacer, que no me gusta hacer. Dentro de las cosas que yo les cuento es que me gusta mucho la literatura, leer muchos cuentos. Ellos dicen “¿a tí te gusta tal cuento? yo lo conozco, tráigalo lo compartimos con los amigos” y entonces empezamos a hacer vínculos.

E: Qué linda esa experiencia. Ya terminamos las preguntas que tienen que ver con vínculo y ahora necesito hacerte unas preguntas de datos demográficos. Entonces bueno, tu nombre es Patricia Gonzales ¿cierto?

CA: Ajá

E: ¿Cuál es su edad?

CA: Yo tengo 57 años, muchos años (risas) y como docente llevo como treinta y pico de años. He pasado por todos los niveles.

E: ¿Qué estudios tiene de formación de base o diplomados?

CA: Yo soy licenciada en educación de la San Buenaventura y he hecho cursos de actualización con la Icesi, con la fundación “entretajidos”, muchos cursos. No he hecho ninguna especialización. Además en la institución donde trabajo estamos constantemente actualizándose con las asesorías que tenemos, siempre nos llevan lo nuevo, leemos muchísimo, hacemos grupos de estudio...

E: Además del curso con énfasis en literatura que usted me contó que hizo que era como de análisis ¿ha hecho algún otro texto con énfasis en literatura?

CA: Hicimos uno sobre el rol del maestro, “resignificando mi rol de maestro” que también su énfasis era en la literatura. Todo lo que nosotros hacemos que esté inmersa la literatura ahí está.

E: Yo ya no tendría ninguna otra pregunta ¿Usted quiere decir algo más?

CA: Bueno, que siempre que me encuentro con personas que les gusta lo que a mí me gusta, que este trabajo es muy hermoso y que no vale la pena quedarse con lo que entendemos o sabemos sino que también soy consciente que en muchas instituciones o en muchas instituciones de Cali los niños no tienen esa posibilidad de asumir una vida a través de los textos y es chévere que a través de estos programas pudieran darse a conocer en partes donde la literatura ni siquiera aparece. Qué bueno que todos los niños del mundo o de Cali tuvieran la posibilidad de tener adultos que les guste leer y que puedan llegar a ellos a través de la lectura porque así uno nunca salga de la ciudad en la que esté a través de un libro conoce el mundo entero, entonces qué chévere que muchos niños puedan tener esa experiencia. Por lo menos ahorita, yo estoy haciendo, pues por la pandemia que estoy en casa, estoy

haciendo como una nivelación con niños de cinco años y lo primero que hacemos en la mañana es tener una hora de literatura y como ellos son de nuestra institución, ellos ya vienen con ese bichito de la lectura. Entonces estar un año en casa hizo que los papás se ocuparan más de sus trabajos o del computador y que se hubiera dejado un poco de lado lo que les gusta a ellos pero hay que pensar en los niños y en literatura porque a través de ella los niños aprenden muchas cosas. Ellos han estado un año en la casa pero no se les olvida los textos que se les leyeron de pequeños, los textos que le leyó su maestra a los dos años, a los tres y está ese recuerdo, esa emoción cuando uno como adulto les dice vamos a leer, a ellos les encanta, para los niños la literatura es magia. YO sé que en Cali hay muchos maestros que no le leen a los niños, bueno sería que existiera un programa donde les llevarán a los niños lo que a ellos les gusta.

E: Ya para cerrar quería comentarte y saber tu opinión porque a parte de esta entrevista nosotros haremos como un grupo focal en el que hayan tres maestras, pues las que están participando en nuestro proyecto. Es como un espacio donde ustedes van a compartir su experiencia pues en cuanto a lo que ya les pregunta y pues para que ustedes también compartan sus sentimientos, sus experiencias, pues lo que piensan del vínculo con los cuentos y pues por supuesto aprender de lo que las otras también hacen, etcétera. Entonces no sé si le gustaría participar...

CA: Sí, a mí me gustaría, este es mi chicle ... Por lo menos a mí me parece fascinante, yo nunca he trabajado con bebés pero donde yo trabajo sí habían bebés. Y a mí me parece fascinante ver cómo les llena, cómo ven las carátulas, ir gateando, verlos cómo llegan hacia la maestra que les van a leer cuentos, eso es muy bello.

E: La verdad no hemos tenido la oportunidad de hablar con ninguna maestra de niños tan pequeños porque no nos hemos centrado en eso pero siento que sí es muy importante y más cuando usted cuenta cómo reaccionan ante los libros.

CA: Y hacemos el análisis, llega el texto también. Por lo menos con los de Antony Brown que trabaja con los niños más pequeños, trabajan cosas que a ellos les gusta. En cada salón hay una biblioteca pequeña a parte de la grande donde uno les deja textos que puedan leer. Todo está pasado por textos.

E: Muchísimas gracias Patricia. Por nuestro lado les estaremos enviando las entrevistas y el trabajo y las conclusiones que saquemos porque supongo que les pueden ayudar en el trabajo con los niños, por correo.

CA: Y aquí también para lo que necesiten. Muchas gracias. Hasta luego.

E: Que esté bien.

CIERRE Y DESPEDIDA