

Licenciatura en Educación Preescolar Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe

Plan de estudios 2018

Programa del curso

Literatura infantil

Quinto semestre

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Primera edición: 2020

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para Profesionales de la Educación
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. ©Secretaría de Educación Pública, 2020
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Índice

Propósitos y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	12
Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso.....	13
Estructura del curso.....	16
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	17
Sugerencias de evolución.....	22
Unidad de aprendizaje I. Introducción a la literatura infantil.....	27
Bibliografía.....	47
Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros infantiles.....	52
Bibliografía.....	62
Unidad de aprendizaje III. La literatura infantil en los centros escolares	66
Bibliografía.....	81
Perfil del docente sugerido.....	84
Referencias del curso.....	86

Trayecto formativo: Formación para la enseñanza y el aprendizaje

Carácter del curso: Obligatorio

Horas: 6 Créditos: 6.75

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

El curso propicia, en el estudiantado normalista, acercamientos con la literatura desde tres perspectivas distintas, que lo formarán como lectores de textos literarios en sus diversos subgéneros y como didactas a través de los aportes de la investigación didáctica de la literatura. La intención principal es construir criterios para la selección de textos literarios que sirvan de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura en los alumnos de educación preescolar indígena, con enfoque intercultural bilingüe.

En primera instancia, el interés del curso es que el estudiantado normalista haga un ejercicio de reflexión, desde su cultura, sobre las implicaciones que tiene promover acercamientos a la literatura en las y los niños de preescolar, desde un enfoque intercultural bilingüe. Debido a esto, el trabajo formativo está permeado por la necesidad de contar con textos orales y escritos vinculados a la cultura de los niños y niñas, y en su lengua materna. Esto implica un ejercicio de reflexión por parte de las y los normalistas en torno a su sentido de identidad y pertenencia.

Desde su segunda perspectiva, el curso aporta elementos para que el estudiante normalista explore la literatura como experiencia vivencial formativa vinculada al goce estético, al conocimiento de otras épocas y culturas y al enriquecimiento de conocimientos y lenguaje. Reconocerá las características de la literatura infantil (que en el caso de las culturas indígenas podrán ser producciones orales y escritas) y algunas convenciones que la rigen desde la cultura escrita occidental, que le permitirán armonizar el patrimonio literario que tienen las culturas indígenas con culturas de otros lugares del mundo. Esto es vital para promover acercamientos a los textos literarios y su posible escritura en niveles más avanzados de su educación básica.

A partir de la tercera perspectiva, cada discente analiza las metodologías adecuadas para el fomento y mediación entre los preescolares y para el diseño de estrategias que conviertan la lectura en un acto cotidiano, al tiempo que posibilitan que niñas y niños experimenten el goce estético y desarrollen el lenguaje literario. Por ello, es importante que cada normalista construya las herramientas básicas para valorar y seleccionar obras literarias infantiles de acuerdo con el programa de educación preescolar y desde un enfoque intercultural, con objeto de desarrollar en la población infantil de preescolar la comprensión y la apropiación de la literatura.

En este contexto el estudiante normalista tendrá posibilidades de diseñar proyectos de mediación, promoción y crítica literaria de libros infantiles, a partir de la reflexión sobre la creación literaria y el reconocimiento de las diversas perspectivas críticas para la formación de niños y niñas lectoras en su etapa de preescolar, contribuyendo a la valoración y desarrollo de su cultura literaria.

Descripción

La escritura literaria se concibe como elemento indispensable de la formación humanística, por el aporte que hace a la vida de las personas de todas las culturas y porque motiva la empatía ante los valores que emanan de toda la humanidad. Aunado a ello leemos el mundo y lo recreamos, imaginamos esos otros mundos distantes y exploramos de forma directa, y muchas veces contundente, nuestra sensibilidad, ofreciendo respuestas a preguntas básicas ligadas a los problemas que nos aquejan como individuos pertenecientes a la misma especie.

La población infantil del preescolar indígena sabe sobre el lenguaje estético desde su lengua y su cultura, ya que todas las culturas tienen recursos lingüísticos estéticos para nombrar, describir y comunicar su cosmovisión. En este sentido uno de los primeros retos de la formación docente es crear estrategias para que las aulas de preescolar sean un espacio donde esos discursos aparezcan, sean visibilizados y escuchados por los niños y las niñas, y puedan al mismo tiempo conocer y disfrutar de otras literaturas, con un sentido de equidad, que les permita valorar su patrimonio de cultura escrita como parte integral de la humanidad. Por esta razón es muy importante que cada docente del curso, realice una búsqueda significativa de aquellos textos orales o escritos, provenientes de la cultura de los estudiantes normalistas y de los niños y las niñas indígenas, que se caracterice por un lenguaje que despierte en ellos sentimientos, evocaciones y disfrute sonoro.

El gran reto de la educación intercultural, en el ámbito de la educación indígena, es crear puentes para el desarrollo de conocimientos, entre la cultura de los niños y las niñas y los contenidos de estudio que proponen los planes y programas de estudio nacionales vigentes. Cada docente en formación, además de constituirse en una persona lectora y promotora de la lectura, tendrá que desarrollar empatía por las formas en que se desarrolla el lenguaje de los niños, las niñas, los jóvenes y los adultos de la comunidad y conocer su patrimonio literario desde sus propios discursos orales o escritos, sabiendo que pueden no responder a los cánones de la cultura occidental. Entender

esto permitirá crear otro tipo de vínculos en los acercamientos a una literatura distinta, en cuanto a su sentido cultural, valores y uso social.

Las aulas de educación básica con población indígena pueden estar conformadas por niños y niñas cuya lengua materna es distinta al español, cuya lengua materna sea el español, y/o donde hablen más de dos lenguas. Por esta razón, conocer al grupo donde se trabaja es fundamental para el diseño e intervención de cualquier actividad académica.

Es necesario que motive al estudiantado normalista para convertirse en mediador de lectura en preescolar al recrear los pocos o muchos textos literarios, provenientes de la cultura de los niños y las niñas. Este ejercicio además de necesario y justo, puede involucrar a toda la comunidad en la recuperación de textos orales para que los escriban y así cuenten dentro de las aulas con un acervo de textos narrativos y líricos en la lengua de los niños y las niñas, cercanos a su cultura. Conocer literatura infantil desde una lengua distinta, requiere obligatoriamente acceder en primer lugar al patrimonio propio, en términos de cultura escrita, para motivar en los estudiantes normalistas y en consecuencia en los niños y niñas de preescolar, la reflexión sobre las diferencias que hay entre los textos literarios de dos o más lenguas, con el objetivo de no percibir una cultura literaria, por encima de otra.

La literatura considerada para lectores infantiles, juega un rol protagónico en las aulas de educación básica en todas las culturas, porque es un medio que permite, a través de la narración de historias, mitos y cantos, la oportunidad de conocer al otro, a aquel que es diferente en sus costumbres y formas de ver el mundo. Un mundo que se comparte, se describe y se siente desde un sinfín de cosmovisiones. Sumado a esto, favorece el desarrollo del lenguaje oral y escrito, herramienta necesaria para su trayecto formativo durante toda la educación básica.

En virtud de que desde la cultura escrita contemporánea se considera que hay libros destinados al público infantil, los sistemas escolarizados se han apoyado en ellos como parte fundamental en la adquisición y desarrollo de la lectura. Por esta razón el curso tiene la intención de adentrar a cada estudiante normalista al mundo literario, implicándose en la educación lectora de las nuevas generaciones. Ana María Machado (2007) enfatiza que acercar a niñas y niños a la literatura se hace a través de la lectura, pero supone un complejo recorrido donde el acompañamiento de los docentes y adultos que los rodean, es esencial. La autora es clara al señalar que el acceso de niños y jóvenes a la literatura va mucho más allá de un mero conocimiento; supone especialmente la entrada al dominio de una herramienta preciosa para desarrollar el lenguaje

que muchas veces puede parecer intimidante si nos topamos con él sólo en la edad adulta, como puede pasar con el lenguaje poético, por ejemplo.

La literatura implica por parte del lector un desarrollo de la capacidad empática, para aprender a interpretar, recrear y valorar las creaciones de carácter estético literario (Mendoza, 2004, p. 15). Así, cuando hablamos de la formación docente dirigida a la educación literaria de niñas y niños preescolares, son por lo menos tres los aspectos a considerar: por qué y para qué leer, conocer metodologías con las que se puede acercar a esta población al discurso literario en el aula, y la elección del canon a utilizar, además del fomento a la lectura y su goce estético.

Durante muchos siglos, niñas y niños fueron partícipes de la literatura popular o las expresiones de la tradición oral, sin considerarse un público diferenciado. En el mundo occidental, la literatura infantil surge a medida que la infancia se considera como una etapa de la vida con rasgos y necesidades específicas. Los libros para niñas, niños y jóvenes empezaron a producirse a gran escala en el siglo XIX. La extensión de la escolarización conlleva la necesidad de tener libros en las aulas y también dota a muchos más niños y niñas de la capacidad de leerlos fuera de ellas.

En el ámbito de la literatura infantil indígena, la producción de textos escritos es incipiente, y muchas veces se reduce a adaptaciones de obras de la literatura occidental, consideradas para adultos o traducciones de obras literarias, que se consideran patrimonio de la humanidad. Hasta hace poco, escritores indígenas que han logrado posicionar su obra, han hecho un trabajo arduo de promoción de la escritura y lectura desde las otras lenguas nacionales de nuestro país. También se sabe que algunos docentes sensibilizados por el problema de no contar con textos literarios o informativos en lenguas indígenas, escriben o recopilan narraciones orales y textos líricos de las comunidades y elaboran ediciones artesanales de libros. A partir de esto, es importante investigar, desde las culturas indígenas, qué textos orales o escritos consideran dirigidos a niños y niñas, y seguramente sorprenderán las respuestas.

Se considera que los textos literarios, además de favorecer el desarrollo de competencias lingüísticas y enriquecer el vocabulario de los niños y las niñas, fortalece la posibilidad de producir cultura literaria escrita, sobre nuestro acontecer como humanos; reflexionar, expresar y recrear nuestra realidad desde particulares puntos de vista; advertir cómo busca efectos en el receptor o cómo nos endosa implícitos que nos permiten valorar y diferenciar otras formas en las que se manifiesta el lenguaje escrito, como son los textos

publicitarios, políticos, financieros, instruccionales, entre otros. Su potencia es la de todas las colectividades humanas.

En medio de críticas y debates en torno a la literatura infantil, Perry Nodelman (2015), menciona que este género es separado y definido con características que surgen de las ideas persistentes que tiene el mundo adulto sobre la infancia, por lo que ha podido permanecer estable durante el tiempo de producción de este tipo de literatura. Ofrecer a niñas y niños lo que una persona adulta considera que les gusta o necesitan, puede satisfacer únicamente las necesidades de los mayores respecto a los infantes, hasta suponer sus deseos de poder e independencia, lo que es un problema sobre el que hay que reflexionar.

Formar docentes para la enseñanza y aprendizaje de la literatura infantil, en ámbitos de la educación intercultural bilingüe, implica:

- Buscar que cada estudiante normalista disfrute de la experiencia literaria para persuadir a los niños y niñas de preescolar, con su ejemplo.
- Valorar la tradición oral de textos narrativos y líricos como textos estéticos y evocadores.
- Motivar la indagación y recuperación por su trascendencia, de textos orales y escritos dirigidos a la infancia, con los habitantes de la localidad donde desarrollará su práctica profesional.
- Considerar que la educación literaria no sólo está estrechamente ligada al aspecto formativo sino también al estético y afectivo.
- Promover la búsqueda de textos literarios en lenguas indígenas o pertenecientes a la cultura de los niños y las niñas.
- Crear puentes de enriquecimiento cultural, entre los textos literarios indígenas y literatura infantil en español.

La literatura infantil puede ofrecer representaciones culturales y respuestas satisfactorias a la problemática existencial diferenciada entre niñas y niños en su desarrollo evolutivo. Ambas razones justifican su presencia imprescindible en la escuela si entendemos la educación como algo más que mera instrucción.

Se adiciona a la idea de la educación literaria como formativa (a partir de potenciar las competencias cognitivas de cada niña y niño), ampliar su experiencia, incrementar su vocabulario, estimular su expresión y fomentar su creatividad, las bondades del descubrimiento de sí mismo y del entorno, el conocimiento de otros sujetos y culturas, interactuar con un lenguaje inédito y

polisémico, reconocer la tradición popular y recobrar la fuerza de la palabra frente a los medios y la explosión de imágenes invasivas cibernéticas.

Con todo lo anterior, cada docente en formación deberá atender la urgente necesidad de formar a niñas y niños, desde un enfoque intercultural, en la educación literaria, con la finalidad de desarrollar la competencia literaria de cada normalista, a partir de la experiencia de la lectura de textos infantiles para descubrir el sentido de la realidad en el uso del lenguaje logrando así habilidades estéticas, cognitivas, lingüísticas y afectivas.

El curso se divide en tres unidades de aprendizaje:

Unidad de aprendizaje I. “Fundamentos de la literatura infantil”, tiene como propósito la comprensión de algunos de los fundamentos de la literatura infantil desde el español y su relación con la literatura actual en la evolución histórica de la producción para niños y niñas, a partir del goce de la lectura como experiencia estética. Para ello se plantea abordar como contenidos las formas de la literatura infantil desde una perspectiva intercultural, la narrativa y la poesía. Para el cierre de esta Unidad se recomienda hacer por un lado, una analogía sobre el desarrollo del conocimiento en torno a la cultura escrita de occidente y el terreno fértil para la investigación educativa que ofrece el estudio de la tradición oral y cultura escrita de los pueblos indígenas, y por el otro, una reflexión colectiva sobre la necesidad de promover la lectura y la escritura de los niños y niñas indígenas desde sus propios contextos y tradiciones discursivas.

La Unidad de aprendizaje II. “Análisis de libros infantiles”, tiene como propósito que cada estudiante logre utilizar diversas perspectivas críticas sobre la literatura infantil para su valoración y selección en las aulas preescolares. Para ello, se abordan contenidos como: criterios de selección y valoración de diversos libros infantiles y perspectivas sobre la literatura infantil, entre las que destaca la literatura Infantil y Juvenil (LIJ) y su relación con los valores, las emociones, el género y las neurociencias. En esta Unidad, el estudiantado tendrá oportunidad de adentrarse al mundo de algunos textos escritos desde las culturas indígenas para reflexionar e identificar los valores que tienen en términos culturales y literarios.

La Unidad de aprendizaje III. “La literatura infantil en los centros escolares”, se propone que sea un espacio creativo para el diseño de proyectos tendientes a la promoción y crítica de la literatura infantil, a partir del análisis de criterios de mediación lectora para aplicar en los grupos de educación preescolar. Para esto se abordarán contenidos sobre estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil, así como proyectos literarios en preescolar (propuestas de intervención).

Este curso pertenece al trayecto formativo: “Formación para la enseñanza y el aprendizaje” y se ubica en el cuarto lugar de la malla curricular que compone dicho trayecto, con una cobertura de seis (6) horas semanales y un total de créditos de 6.75.

Cursos con los que se relaciona

Los cursos que integran la línea formativa que se articula con la estructura curricular de educación básica Lenguaje y Comunicación, al cual pertenece el curso son: Lenguaje y comunicación; Prácticas sociales del lenguaje; Lenguaje y alfabetización; Desarrollo de la competencia lectora; Literatura infantil y Creación literaria.

Este curso de literatura infantil es un espacio curricular para que cada normalista lea literatura y sea capaz de propiciar la construcción de sentido de las obras leídas. Para hacerlo construirá un marco de actuación docente que se nutra tanto de la teoría literaria contemporánea como de la experiencia práctica y didáctica al experimentar con la literatura infantil.

La lectura de algunos textos considerados como literatura clásica infantil, no se leerán por deber, sino por el valor ético y moral que proveen para la especie humana. Caracterizar a los textos considerados como “clásicos” facilitará, que el estudiante normalista pueda discernir sobre los textos orales y escritos de la cultura a la que pertenecen los niños y las niñas. “La escuela está obligada a darte instrumentos para efectuar una elección; pero las elecciones que cuentan son las que ocurren fuera o después de cualquier escuela” (Calvino, 1993). La necesidad de formación literaria no está en discusión, la prioridad en el contexto de México es formar ciudadanos de la cultura escrita, niñas y niños capaces de construir sentido desde sus acercamientos a la lectura de textos literarios, a través del diseño de proyectos literarios en las aulas preescolares que permitan experimentar el goce estético de la lectura, ampliar la experiencia sensible y desarrollar competencias literarias.

Este curso fue diseñado por Nayla Jimena Turrubiarces Cerino, Nubia Marissa Colunga Trejo, Jesús Alberto Leyva Ortiz, la especialista María Eugenia Urbina Espejel, y especialistas en diseño curricular Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, María del Pilar González Islas y Sandra Elizabeth Jaime Martínez, de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso

Competencias genéricas

Las competencias genéricas atienden al tipo de conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado de las distintas licenciaturas para la formación inicial de docentes debe desarrollar a lo largo de su vida; éstas le permiten regularse como un profesional consciente de los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales. Por tanto, tienen un carácter transversal y están explícita e implícitamente integradas a las competencias profesionales. A razón de todo lo anterior se incorporan a los cursos y contenidos curriculares del Plan de estudios.

Las competencias genéricas a las cuales aporta este curso son:

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Competencias profesionales

Las competencias profesionales sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos. Están delimitadas por el ámbito de incumbencia psicopedagógica, socioeducativa y profesional. Permitirán al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar, del currículo de la educación básica, de los aprendizajes de los alumnos, de las pretensiones institucionales asociadas a la mejora de la calidad, así como de las exigencias y necesidades de la escuela y las comunidades en donde se inscribe su práctica profesional.

A continuación, se enlistan las competencias profesionales que promueve el curso con sus respectivas unidades de competencia.

Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.

Emplea sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pedagógicos para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje en el medio indígena.

- Utiliza la lengua originaria como principal recurso para comunicarse y enseñar en el medio indígena.
- Adecua la enseñanza al contexto de sus alumnos reconociendo su particularidad lingüística y sociocultural.
- Elabora materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje en el medio indígena de acuerdo con el contexto cultural, las lenguas originarias y sus variantes.

Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.

- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.
- Construye escenarios y experiencias de aprendizaje utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la educación inclusiva.

Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

- Decide las estrategias pedagógicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación asegurando una educación inclusiva.

Estructura del curso

El espacio curricular *Literatura infantil* se divide en tres unidades de aprendizaje:



Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

Para el desarrollo de este curso se recomienda que la planta docente del quinto semestre tenga al menos tres reuniones de trabajo. En la primera se harán acuerdos para planear actividades y productos en común, según las necesidades y características del grupo. En la segunda reunión se hará seguimiento de los acuerdos y, de ser necesario, se reorientarán las acciones. Finalmente, la tercera les permitirá hacer una evaluación del grupo y de su propia práctica docente.

En términos formativos, es imprescindible recuperar los saberes culturales y lingüísticos del estudiantado normalista para que propicie la reflexión en torno a los textos orales o escritos de tipo narrativo o lírico, considerados desde su comunidad de origen; y a partir de esas reflexiones, pueda hacer comparaciones y descubrimientos discursivos sobre estos textos y los que tiene la literatura infantil que surgen desde occidente. Al haber poca escritura en lenguas indígenas, la tradición oral es fuente de investigación de textos literarios. Esta cualidad define el tipo de discurso o formato textual de “la palabra” o los discursos dirigidos a los niños y niñas.

Conocer y aprender literatura infantil, es conocer textos que nos hablan sobre una forma de ser, de pensar y de concebir el mundo. Por esta razón los niños y niñas indígenas dentro de las aulas de preescolar, al acercarse a textos literarios en español o en su lengua materna, requieren de una mediación sensible que permita en principio de cuentas acercar los textos buscando establecer puentes de comunicación desde sus referentes, desde las formas en que conocen y expresan su mundo

Atender desde esta perspectiva el fomento a la lectura de textos literarios en el nivel preescolar, es el reto formativo de la interculturalidad. Es la posibilidad de promover diálogos equilibrados donde una cultura no pase por encima de otra. Desde esta perspectiva, es importante reflexionar con el estudiantado normalista, que aun cuando la lengua materna de los niños y las niñas de preescolar sea el español, es importante reconocer que este rasgo no es lo único que define la cultura de cualquier persona y que su sentido de pertenencia se define por su sentido de pertenencia cultural. Recordar esto dará mayor orientación para el desarrollo de las actividades a lo largo de las tres unidades de aprendizaje. Se recomienda también que el grupo logre contar con un acervo que le permita tener una variedad de libros de literatura infantil, para ello es preciso que haga una exploración en las bibliotecas de aula y escolares que hay en las escuelas de su práctica profesional. También pueden acceder a libros en línea desde portales como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), La Coordinación General de Educación Intercultural

y Bilingüe (CGEIB), el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), el Instituto Nacional de Lenguas indígenas (INALI), el Consejo Nacional de Fomento Educativo, (CONAFE), o el proyecto 68 VOCES, por mencionar algunos.

Este es un curso presencial, teórico-práctico, donde se realizará un estudio general de determinados contenidos con un tratamiento que requiere una interactividad intensiva entre quienes integran el grupo, los textos sugeridos y otros a seleccionar. Para este efecto se sugiere trabajar bajo las siguientes modalidades:

- Seminario-taller. Cada docente recurrirá a esta modalidad cuando sea necesario aportar información esencial y organizada sobre los contenidos teóricos, extender explicaciones sobre los conceptos abordados o planificar situaciones didácticas para aplicar en una clase.
- Secuencia didáctica. Esta modalidad resulta útil para el estudio de las características de los textos, de modo que los estudiantes puedan profundizar sobre aspectos concretos que favorecen el aprendizaje de un tema o desarrollan competencias específicas.

Estas modalidades de trabajo, además de movilizar el abordaje de los temas del curso, propician el análisis de la literatura infantil y el reconocimiento de las diversas perspectivas críticas sobre la formación literaria de los niños y niñas en edad preescolar:

- La consulta y lectura intensiva de bibliografía especializada.
- La lectura y análisis de textos literarios.
- El uso práctico de la teoría revisada en la bibliografía.
- La distinción de diferentes líneas teóricas y la confrontación de posturas.
- Construir significados a partir de las lecturas de literatura infantil para enriquecer perspectivas y marcos analíticos.
- Identificar y seleccionar diversos soportes de libros para niños.
- La formulación de preguntas o hipótesis.
- La comunicación de saberes científicos.
- Realizar proyectos de lectura de literatura infantil en las escuelas de educación preescolar.

De acuerdo con lo anterior, el programa de trabajo incluye sesiones bajo la modalidad de taller para el diseño de proyectos literarios para niñas y niños de

preescolar indígena y la elaboración de una planeación didáctica que responda a las características de las instituciones de educación preescolar donde realice su práctica docente.

La finalidad subyacente a esta modalidad de trabajo es que cada discente normalista use la teoría para analizar, interpretar, generar hipótesis, contrastar datos y reflexionar sobre aspectos de la literatura infantil y juvenil. Si bien, se espera que la participación de todo el grupo a lo largo del proceso constituya una experiencia relevante de aprendizaje, se plantea que la evaluación y realimentación de su actividad, involucra un replanteamiento conceptual importante de su práctica docente, de manera individual y con el acompañamiento del docente titular del curso.

Para orientar el trabajo de la intervención docente, es recomendable que las ideas que surjan dentro del grupo se problematicen, es decir, se abran espacios de discusión para profundizar, confrontar y consensuar conocimiento. Las preguntas, la reflexión y el análisis, serán elementos constantes en la guía docente, lo que al mismo tiempo invita a poner en juego las propias competencias de cada titular del curso para:

- saber preguntar, saber escuchar, saber responder y saber respetar;
- gestionar y dinamizar grupos reorientándolos hacia aportaciones positivas y respuestas más elaboradas;
- enlazar el conocimiento teórico y práctico; y,
- ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias para la reflexión, argumentación de ideas y de vinculación crítica con la realidad.

A lo largo del curso, es necesario que cada docente incentive el aprendizaje del grupo por medio de estrategias diversas como lecturas comentadas, lecturas dirigidas, indagaciones en Internet, exploración de videos, presentación de experiencias, entre otras. Por lo tanto, se recomienda hacer uso de criterios e instrumentos de evaluación acordes a los productos solicitados a lo largo del curso, como listas de cotejo y rúbricas que permitirán registrar los avances en el logro de los propósitos establecidos para cada unidad y para el curso.

Se sugieren algunas metodologías de enseñanza y aprendizaje, apegadas al enfoque por competencias y centradas en el aprendizaje, entre las cuales se proponen:

“Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)”

Estrategia de enseñanza y aprendizaje que plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde cada docente en formación es

participante activo y responsable de su propio aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta, como debería hacerlo en su ámbito profesional. En este sentido, se establece una relación con las jornadas de práctica docente en las aulas de preescolar, donde se busca que sean incluyentes ante el entorno que enfrentan con responsabilidad social y académica. Esta metodología puede favorecer la reflexión y búsqueda de soluciones en torno a la problemática de contar con literatura infantil desde las culturas indígenas y desde otras lenguas que no sea el español.

“Aprendizaje Colaborativo”

Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que las y los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus colegas. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todas y cada una de las personas integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente. El docente enseña a aprender en el marco de experiencias colectivas a través de comunidades de aprendizaje, como espacios que promueven la práctica reflexiva mediante la negociación de significados y la solución de problemas complejos.

“Aprendizaje en entornos virtuales y educación a distancia”

Modalidad de atención educativa, donde los recursos que se integran al desarrollo de las actividades de aprendizaje pueden ser a distancia o a partir de la generación de ambientes virtuales de aprendizaje, cumpliendo con una serie de funciones que van, desde proporcionar información, generar procesos de enseñanza y aprendizaje, hasta favorecer el desarrollo de habilidades y actitudes para la comunicación, colaboración y participación. Esta modalidad no sólo es posible con recursos disponibles, ya que necesita de fundamentos pedagógicos integrados a las propuestas de aprendizaje y a contenidos de estudio específicos. La integración entre tecnología y la propuesta psicopedagógica sugieren el ambiente y gestionan el tipo de docencia que se requiere. Bajo esta modalidad de aprendizaje se puede propiciar la recuperación de textos orales dirigidos a los niños y niñas de preescolar, desde la cultura y lengua (si es el caso) de donde provienen.

Sugerencias de evaluación

En congruencia con las orientaciones curriculares del plan de estudios, se considera a la evaluación como un proceso en el que la recolección de evidencias es fundamental para la emisión de juicios de valor sobre el desempeño de cada discente, a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias de perfil de egreso, sus unidades o elementos, y los criterios de desempeño expuestos en cada uno de los cursos. Esto implica que las competencias deben ser demostradas, por lo que se requiere de evidencias definidas y criterios de desempeño que permitan inferir su nivel de logro.

Se propone que la evaluación sea un proceso permanente que permita valorar gradualmente la manera en que cada estudiante es capaz de movilizar sus conocimientos, poner en juego sus destrezas y desarrollar nuevas actitudes utilizando los referentes teóricos y experiencias que el curso les propone. Por lo tanto, se sugiere precisar en cada unidad de aprendizaje las evidencias y sus criterios de desempeño.

De manera general, se consideran tres tipos de evidencia: de conocimiento, de producto y de desempeño. Cada una enfatiza la valoración de algunos de los componentes de la competencia, sin perder de vista su carácter integral:

- Las evidencias de conocimiento demuestran el saber disciplinario y pedagógico logrado por cada estudiante que permite comprender, reflexionar y fundamentar el desempeño competente. Estas evidencias aparecen referidas en los programas como productos de evidencia.
- Las evidencias de producto consisten en elaboraciones concretas de los estudiantes, las cuales resultan del desarrollo de las actividades de aprendizaje. Estas evidencias aparecen referidas en los programas como productos de trabajo.
- Las evidencias de desempeño se refieren a comportamientos de cada estudiante en situaciones específicas que requieren de su observación directa.

Centrar la evaluación en las evidencias permite a cada docente titular del curso observar el desempeño que tiene el estudiantado tanto de manera individual como grupal ante una situación o problema específico que se le presente, valorar el desarrollo y logro de las competencias del curso, así como estimar la pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje utilizadas durante el proceso formativo. Para ello, es fundamental utilizar la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

La evaluación formativa permite valorar el desarrollo de las competencias, centra su atención en los aprendizajes y en las actividades que se realizan, de tal manera que se puedan tomar decisiones para su mejora. En tanto, la evaluación sumativa valora el nivel de logro de las competencias al finalizar una unidad o el curso, de acuerdo con los propósitos establecidos, a través de una evidencia final de carácter integrador. Por lo anterior, se recomienda a cada docente hacer explícitos los criterios y medios de evaluación desde el inicio del curso asegurándose de que éstos sean congruentes con los propósitos, enfoque y contenidos del espacio curricular.

Por otro lado, se propone que la evaluación como proceso se realice en distintos momentos y con distintas finalidades. La evaluación al comienzo de curso e inicio de unidad de aprendizaje se constituye como un diagnóstico que aporta datos sobre los contenidos y competencias que saben, cómo usan e interpretan lo que saben que se poseen sobre un tema. Esta información es insumo fundamental para la planificación. Esta evaluación puede hacerse por medios escritos y orales tratando de recurrir a situaciones o consignas que ayuden a que cada estudiante muestre sus saberes y competencias.

La evaluación durante el desarrollo de las unidades se realiza con base en las evidencias de aprendizaje derivadas de las situaciones didácticas de clase, pues a través de ellas cada docente registra y analiza el avance individual con respecto al estado inicial de los conocimientos y habilidades, así como la manera en que se usa la nueva información, los modos de búsqueda, consulta, validación, argumentación y uso del conocimiento, estos pueden ser considerados como indicadores de progresión.

También se valora el grado de compromiso y participación que tiene cada discente con su aprendizaje y con la construcción colectiva de conocimiento. Esta evaluación tendrá fines formativos y será motivo de espacios de realimentación efectiva entre docente y estudiante.

En todos los momentos de evaluación formativa se recomienda el registro sistemático de las preguntas/respuestas de los estudiantes; de las estrategias que usan para resolver los problemas que plantean las consignas; de los modos y calidad de interacción que se demuestran entre sí las personas integrantes del grupo a propósito de las actividades. Este tipo de registros y análisis no sólo proveen información e indicadores sobre el aprendizaje de cada estudiante en una situación específica, sino también facilita la toma de decisiones a la hora de planear las situaciones de enseñanza y aprendizaje en cada una de las unidades del curso.

Con una lógica similar se pueden diseñar escalas estimativas. Sólo es necesario tener presente que los datos que se obtienen de la evaluación formativa

permiten a la planta docente establecer expectativas reales, viables y desafiantes para cada estudiante, pues es sabido que, cuando se conoce el estado concreto de aprendizaje individual, es posible planificar mejores situaciones didácticas e intervenciones acordes a los puntos de partida de cada integrante del grupo. Para ello se recomienda implementar estrategias de metacognición en las que se reflexione sobre los procesos propios y sus posibles transferencias a otros contextos educativos.

La autoevaluación, entendida como la reflexión sobre el propio estado de conocimiento en distintos momentos, también es parte de este curso. A lo largo de las tres unidades de aprendizaje, los integrantes del grupo tendrán la oportunidad de autoevaluar la transformación y desarrollo de sus ideas, creencias, conocimientos y competencias.

Con objeto de favorecer el desarrollo de las competencias planteadas arriba, cada docente responsable del curso podrá diseñar las estrategias acordes a las características del grupo, atendiendo a sus intereses y contextos. A continuación, se presentan algunas sugerencias que tienen relación directa con los criterios de evaluación, los productos, las evidencias de aprendizaje y los contenidos disciplinares, así como el logro de los propósitos y las competencias declaradas.

En este contexto, es recomendable que a lo largo del curso se generen productos y evidencias que puedan ser parte de las unidades de aprendizaje, por ejemplo:

Unidad de aprendizaje	Evidencia	Descripción	Ponderación
I. Fundamentos de la literatura infantil desde una perspectiva intercultural y bilingüe.	Video	Material didáctico que permita evidenciar la importancia de la tradición oral de narraciones y discursos líricos.	20%
	Artículo de reflexión	Estudio sincrónico y	

	entre un clásico de la literatura infantil y una versión actual del mismo.	devenir histórico sobre las etapas de la LIJ en España y parte de Europa.	
II. Análisis de libros infantiles.	Producto de difusión de los criterios de selección y valoración de textos de literatura infantil desde una perspectiva intercultural	Consideración del contexto donde realiza la práctica docente y la edad de los lectores infantiles al que va dirigido.	30%
III. Producto integrador. Propuesta de planeación de un proyecto literario: La literatura infantil en los centros escolares	Planeación argumentada.	Proyecto literario que contenga la planeación argumentada de las sesiones de conversaciones literarias y las reflexiones acerca de la literatura infantil como herramienta fundamental en la mediación lectora.	50%

Las ponderaciones de los productos señalados en la tabla de arriba, se enmarcan dentro del Capítulo V, fracción 5.3, incisos *e* y *f* de las *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica en la modalidad escolarizada (Planes 2018)*, que señala:

- e) La acreditación de cada unidad de aprendizaje será condición para que cada estudiante tenga derecho a la evaluación global.
- f) La evaluación global del curso ponderará las calificaciones de las unidades de aprendizaje que lo conforman, y su valoración no podrá ser mayor al 50%. La evidencia final tendrá asignado el 50% restante a fin de completar el 100%" (SEP, 2018, p. 16).

Unidad de aprendizaje I. Introducción a la literatura infantil

A lo largo de esta unidad de aprendizaje cada estudiante utilizará los recursos teóricos para enriquecer los modos de analizar e interpretar la literatura infantil desde algunos de sus fundamentos, incluidos los que tienen que ver con la diversidad cultural y lingüística. Por otro lado, harán una revisión teórico-práctica para conocer la evolución histórica de la producción de textos literarios para niñas y niños de preescolar desde un enfoque intercultural y bilingüe.

Competencias de la unidad de aprendizaje

Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.

Emplea sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pedagógicos para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje en el medio indígena.

- Utiliza la lengua originaria como principal recurso para comunicarse y enseñar en el medio indígena.

Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Comprende algunos de los fundamentos de la literatura infantil. Desde un enfoque intercultural bilingüe y relaciona la literatura actual en la evolución histórica de la producción y promoción lectora para niñas y niños a partir del goce de la lectura como experiencia estética.

Contenidos

- Las formas de la literatura infantil desde una perspectiva intercultural y de diversidad lingüística.
- Narrativa
- Poesía

Actividades de aprendizaje

Se recomienda revisar las actividades de toda la Unidad, a fin de que cada docente esté en condiciones de planear, modificar o sustituir aquellas que no se adapten a su contexto y características del grupo de normalistas que atiende. Así mismo, se sugiere diseñar y aplicar alguna actividad de recuperación de saberes en torno a los textos literarios, tanto de manera individual como colectiva en la que no sólo se activen los saberes sobre los contenidos de la unidad en los estudiantes, sino también para identificar los niveles de la competencia literaria que posee cada uno, a fin de contar con elementos que sirvan de punto de partida para el desarrollo de las unidades de competencia establecidas.

Se busca que en esta Unidad, mediante la estrategia de “Aprendizaje Basado en Problemas”, atienda el reto de considerar el desarrollo de los contenidos de aprendizaje desde una perspectiva intercultural.

Formas de la literatura infantil desde una perspectiva intercultural y de diversidad lingüística.

Como primera secuencia de actividades revisará bibliografía vinculada a la forma en que las culturas indígenas expresan textos narrativos y líricos y la dificultad de contar con las mismas referencias conceptuales de los formatos literarios de occidente, en específico lo que considera literatura infantil. El propósito es valorar los textos literarios indígenas para niños y niñas.

Se sugiere que a partir de una plenaria expongan las reflexiones o líneas temáticas en torno a la concepción de una literatura infantil indígena, desde su propio origen y características. Una vez que se agoten las disertaciones durante la plenaria, se dividirá al grupo en equipos y se grabará un video (como material didáctico) que permita a más docentes valorar los textos de tradición oral narrativos y líricos.

En un segundo momento el estudiantado hará una revisión histórica de la literatura infantil de occidente a partir del texto *Literatura con mayúsculas*, de los autores Pedro Cerrillo y César Sánchez (2006), es una síntesis histórica de la literatura infantil en lengua española, la cual es importante considerar como antecedente contextual sincrónico de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ). Por ello, se recomienda comenzar con el análisis de dicho artículo. Procure organizar al grupo en equipos para que el acercamiento al texto lo hagan de manera colectiva bajo algunos ejes rectores que usted como docente titular del curso proponga.

Una vez realizado el análisis en colectivo, se sugiere organizar al grupo en equipos para elaborar una línea del tiempo en la que se reflejen los elementos contextuales de cada etapa, así como la información que explicitan los autores. Es importante motivar a cada integrante del equipo a aportar un aspecto relevante, incluyendo además de fechas, nombres de autores, títulos de historias, libros y datos de narraciones, personajes y contenidos, y alguna imagen que ayude ilustrar un poco la información. Para finalizar, elegirán alguno de los títulos expuestos en dicha línea del tiempo para leerlo y compartirlo con el resto del grupo.

Los estudiantes normalistas revisarán el artículo “Breve historia de la literatura infantil y juvenil” (2019) de Alejandro Gamero, y conversarán en plenaria sobre los clásicos que conocen o desconocen ahí mencionados. El docente motivará al grupo a compartir sus opiniones entre sus colegas, aportes que hizo esta lectura a sus vidas y quizás, alguna recomendación que harían para su revisión.

Con objeto de que el grupo reflexione sobre los debates actuales dentro de la literatura infantil y juvenil, se recomienda que busquen información en diversos medios físicos o virtuales con contenidos vinculados al tema en cuestión. Una lectura recomendada puede ser la conferencia “La literatura infantil: una minoría dentro de la literatura” (2010), de la autora Teresa Colomer, quien identifica ocho debates principales sobre la literatura infantil como un género abriéndose paso en el contexto de la literatura en general. Se sugiere que en equipos analicen el texto con algún tipo de organizador gráfico a partir de los ocho debates.

Temas centrales	1.Tradición oral	2. El principio de la pedagogía	3. Literatura sin adjetivos	4. Debate cultural
Ideas				

centrales				
Debates y conclusiones				
Temas centrales	5. Formas del ocio	6. Leyes del mercado	7. La imagen	8. Nuevas formas de ficción
Ideas centrales				
Debates y conclusiones				

Desde la estrategia de “Aprendizaje Basado en Problemas”, y a la luz de las reflexiones anteriores, se puede organizar un debate donde la literatura indígena infantil se revise desde el enfoque que plantea Teresa Colomer, como una literatura en minoría y a partir de ello, analizar qué implicaciones tiene desarrollar acercamientos con la lectura en las niñas y niños indígenas para que a lo largo de su vida, puedan convertirse en lectores autónomos y partícipes de una cultura escrita.

Se sugiere como siguiente actividad revisar el artículo “El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil”, de la misma autora, o algún otro, cuya temática sea similar para reflexionar sobre algunas de las condiciones para que niñas y niños se conviertan en personas lectoras. Algunas preguntas detonadoras de la reflexión, pueden ser: ¿Por qué la literatura propicia en los niños y niñas pequeñas una entrada al imaginario colectivo? ¿Por qué favorece el conocimiento sobre las características y función de los textos narrativos y poéticos o líricos? ¿Por qué se considera que la literatura puede fortalecer la socialización cultural de los niños y las niñas?

Vinculado a la actividad anterior, se recomienda revisar algún artículo sobre la literatura desde el enfoque intercultural, por ejemplo, “El texto literario en las aulas desde una perspectiva intercultural”, de María José Molina-García, quien presenta un breve estudio sobre la manera en que se ha venido trabajando la literatura y alude a la necesidad de incorporar nuevos enfoques que visibilicen otras voces sin importar las jerarquías.

Como actividad práctica, se sugiere organizar equipos de trabajo y con base en una selección de libros de literatura infantil, solicitar a los estudiantes que analicen los desenlaces de los libros que eligieron. Es importante asegurarse

de que la selección de libros cuente con una diversidad literaria; para ello, además de los libros que tengan a mano los estudiantes, es conveniente sugerirles revisar portales con literatura indígena.

Poesía

Para abordar el tema “Poesía”, el docente motivará a los estudiantes a buscar información en libros, sitios de Internet e incluso dentro de su localidad, para conocer sobre los textos líricos que rodearon su vida y la vida de los niños de preescolar. Deberá apoyarlos, sugiriendo la búsqueda de algunos textos líricos a nivel regional por un lado, y de culturas distintas a la suya.

Dice la autora María Emilia López (2018) que narrar es una de las acciones básicas de humanización. Nos hacemos humanos por la presencia de los relatos que ofrecen significados a los hechos de la vida. Hechos fácticos: ¿por qué llora una niña o un niño?, ¿qué cantamos para dormir? Relatos de la vida cotidiana, un paseo por el parque, el recuerdo de unas vacaciones que se reconstruye en una conversación. Y hechos poéticos: una nana, un cuento, las historias. Sin narraciones no sólo se empobrece el bagaje de palabras y la posibilidad de comunicarse, sino también la imaginación, el pensamiento, el nacimiento de lo poético.

En el campo de la literatura infantil y entre docentes, no es una novedad utilizar textos regionales (llamados del folclore) con cantos, juegos e incluso arrullos que han pasado de una generación a otra como creaciones colectivas que se hacen y reinventan a diario. El folclore alude a la creación anónima, y gran parte de las manifestaciones folclóricas dirigidas a niñas y niños, son poemas. En este sentido, es importante señalar además, que muchos de los textos que proceden de la tradición oral están íntimamente ligadas al juego: ¿alguna vez jugaste zapatito blanco, zapatito azul?, o bien, ¿te reconfortaron un golpe con un “sana, sana, colita de rana”? o ¿te cantaron las canciones de cuna? El docente motivará a los estudiantes a indagar sobre la tradición oral lírica o poética de su región, en español o en lenguas indígenas.

Se sugiere que los estudiantes consulten la obra de Carlos Silveyra, *Canto rodado. La literatura oral de los chicos* (2001), comenten sobre lo que es el folclore infantil y hagan una caracterización de algunos de los textos poéticos seleccionados, apoyándose en la lectura del capítulo “Las especies de folclore infantil y su clasificación”. Es importante que en caso de contar con textos líricos de la tradición oral indígena, analicen si es posible clasificarlos según el enfoque de Carlos Silveyra; si no es así pueden proponer un nuevo tipo de descripción y clasificación. Deberán reflexionar en plenaria sobre esto.

A continuación se presenta una tabla guía para este trabajo, que puede realizarse de manera individual o colectiva. Al final se compartirán los hallazgos y los ejemplos, que contarán posteriormente como materiales para trabajar en sus actividades de práctica docente.

Especies de folclore infantil	Descripción	Ejemplo
Acertijos y adivinanzas		
Canciones de cuna o nanas		
Colmos		
Chistes		
Retahílas		
Trabalenguas		

La riqueza de los textos líricos en las culturas y lenguas indígenas es amplia, por eso es necesario que a partir de los tipos de lírica que conocerán en esta Unidad, busquen ejemplos en la literatura indígena o desde la tradición oral de los adultos de la localidad que rodea al preescolar, donde desarrollan su práctica profesional.

Ana Pelegrín (1991), señala que “el juego y la poesía tradicional están unidos en una sola expresión, tanto si aparece en las rimas infantiles, en rimas de juegos, cuento en juegos y rimas de fiestas colectivas. Son las limpias caras de una sola moneda” (p. 6).

En la poesía oral infantil, la composición, transmisión y representación de los juegos y rimas son el acto mismo del juego en el cual cada participante comunica elementos del mensaje poético, de otras generaciones o del aquí y ahora, recibido y recreado entre tradición e innovación. Es importante que gesticulemos o movamos nuestro cuerpo en función de una rima o canción de juego para que éste quede impregnado en nuestra memoria.

Para trabajar las retahílas, se sugiere explorar en el grupo sobre sus saberes al respecto y con base en ello invitarles a revisar materiales similares al artículo “Rimas pelegrinas (Ana Pelegrín y la tradición oral infantil)” (2008), de María

Jesús Ruiz Fernández, en el que se habla de la retahíla, misma que la Real Academia Española define como “serie de muchas cosas que están, suceden y se mencionan por su nombre”. A su vez, Pelegrín se refiere a ésta como “la poesía lúdica, de escasos o múltiples elementos; el decir poético de los niños de secreta comprensión lógica. La palabra acompaña al juego, convirtiéndose ella misma en juego, y es tratada como un juguete rítmico oral, dando paso a las asociaciones, la enumeración de diversos elementos, las series acumulativas y los esquemas rítmicos” (p. 208).

Concluida la actividad anterior, se recomienda organizar al grupo en equipos de no más de cuatro personas, elegirán una retahíla (mexicana de preferencia, previamente investigada o bien proporcionada por algún integrante del grupo) para representarla. Pensemos por ejemplo en:

Un elefante se columpiaba
Sobre la tela de una araña
Como veía que resistía
Fueron a llamar otro elefante.
Dos elefantes se columpiaban...

Y así se van agregando elementos (en este caso elefantes) hasta que termine el juego. Posteriormente, la retahíla seleccionada será analizada desde el contexto “pelegrinesco”. Se recomienda que el estudiantado ponga atención en el lenguaje connotativo y encuentre en su retahíla el discurso lógico al que la autora hace referencia para darle sentido y significado.

Una vez realizado el ejercicio, se inducirá al grupo a la reflexión del contenido a través de preguntas generadoras de análisis que les permitan aterrizar las hipótesis iniciales que hicieron al elegir dicha retahíla. Finalmente, cada equipo podrá hacer una nueva representación de su retahíla con diversos elementos, tales como títeres, escenografía, vestuarios, entre otros.

“La infancia puede ser una aventura poética de toda la vida’, dice Cecilia Bajour en esta entrevista en la que también propone que nos volvamos detectives de sentidos ocultos, escuchemos el silencio para entretejer lo dicho con lo no dicho en un libro, seamos más conscientes de la experiencia física de leer e intentemos cruzar lo poético con el humor”. Con este texto inicia la entrevista realizada en 2018 y titulada “Todo necesita silencio. Cecilia Bajour: respiración, cuerpo y pausa en la poesía infantil contemporánea”. A partir de esta lectura, se harán dos actividades fundamentales para poner en práctica las ideas sobre la lectura de poesía de la autora, poniendo manos a la obra, pero sobre todo respiración, emociones y silencios.

Con respecto al primer elemento, la respiración, Cecilia Bajour menciona que “prestar atención a la respiración es una de las tantas maneras físicas de aproximarse a la lectura de libros-álbum y de poesía”. Se sugiere invitar al grupo a leer dos veces un fragmento del poema de “Fantasmas”, de Aramis Quintero, como se indica a continuación:

- Una en silencio profundo.
- Otra en voz alta, respirando profundamente después de cada una de las dos primeras estrofas, (grupos de versos separados por punto y aparte de otros grupos).

Fantasmas

Las nubes son fantasmas.

*Toman forma de todo
lo que les dé la gana.*

*Sí quieren son un oso,
y después una garza,
una carpa de circo,
una torre inclinada,
una vieja furiosa,
un camello, una araña,
una no-sé-qué-cosa
divertida y fantástica.*

Con la finalidad de sensibilizar al grupo sobre el contenido poético de los versos y el uso de las figuras retóricas como herramienta para evocar o nombrar al mundo, y tomando en cuenta lo mencionado por Bajour (2018): “sería deseable el balance con una poesía más ‘lírica’, más de juego con el lenguaje y con temas y configuraciones sonoras que trascienden lo más conocido y transitado y amplifiquen la experiencia poética de los lectores

infantes de todas las edades”.

Por tanto, se sugiere invitar al grupo a observar las nubes (fuera del aula o bien en una imagen de Internet) y con la técnica lluvia de ideas, cada estudiante compartirá su imaginación sobre la forma en que ve las nubes. Posteriormente, tomando en cuenta los versos *“una no-sé-qué-cosa / divertida y fantástica”*, cada discente elegirá de la lluvia de ideas aquellas aportaciones que por su ingenio sean las más creativas y, a partir de ello, se recomienda que diseñen individualmente una secuencia didáctica que implique utilizar el contenido de éste u otro poema con niños de preescolar. Se sugiere invitar a incluir la retroalimentación de la experiencia vivencial que experimentarán las niñas y los niños con esta experiencia. Se recomienda el intercambio de secuencias con objeto de que reciban comentarios en tres sentidos: fortalezas, debilidades y sugerencias.

Para trabajar con las *emociones y el silencio*, Bajour (2018) dice lo siguiente: “Desde que conocí los libros-álbum me atrajo particularmente el modo en que el silencio parece habitar el vínculo entre los lenguajes que los constituyen: la palabra, la imagen, el diseño del libro como objeto estético integral. Los modos de lo que no se dice son múltiples y es apasionante seguir y descubrir las huellas de los procedimientos de lo callado, lo sugerido, lo dicho o mostrado a medias. Quienes leemos somos invitados a activar estrategias de la interpretación para tender lazos entre lo que está y lo que no está. Nos volvemos detectives de sentidos deliciosamente escondidos”.

En este contexto, se recomienda invitar al grupo a leer en silencio y con calma el siguiente poema de María Barandas y Santiago Solís, publicado en el libro *Máquinas imaginadas* (Planeta, 2017):

Estufa lectora

*Cansada la estufa se niega
a calentar lo que no juega.
De sus cuatro hornillas
no saldrán caldos de gallina.
De ahora y para siempre
se dedicará ia la lectura!
Le interesan las palabras*

en los libros de aventuras.

Soñará con cada letra

que tienen las chuletas.

Una vez realizada la lectura en silencio, se sugiere invitar al grupo a leer el poema en voz alta de forma rápida, sin respetar los signos de puntuación. En seguida, se leerá nuevamente el poema con las pausas correspondientes respetando los signos de puntuación, haciendo uso de la respiración, las emociones y el silencio. Se comentará sobre las diferencias entre ambos tipos de lectura, motivando la reflexión sobre las características de interpretación que habrá de considerar la persona que cumpla la función de mediación al momento de leer en voz alta el poema. Aquí, algunas preguntas de apoyo para este proceso: ¿qué matices usan en su voz?, ¿cómo utilizan el silencio?, ¿modulan la voz?, ¿personificaron a alguien?, ¿qué diferencia hace una buena lectura en la apreciación y comprensión del poema?

La poesía nos conecta con nuestro mundo interior, con nuestra esencia, recuerdos y vivencias. El siguiente texto recomendado es “Acerca de la utilidad de la poesía (tres ejercicios de la memoria)” (2008) de Antonio Rubio, donde el autor hace un recorrido por la lírica de su infancia. Recuperando estas ideas, se propone analizar los tres ejercicios de la memoria para, posteriormente, invitar al grupo a aplicarlos en su propia experiencia, dado que toda persona tiene un pasado lírico repleto de recuerdos de ritmo y de rima. El docente podrá invitar al grupo a revisar un texto similar a este, y con base en ello, organizar triadas para conversar de sus propias experiencias a partir de las siguientes experiencias poéticas:

- Poesía en la casa, nanas: ¿cómo es el lugar dónde naciste?, ¿a qué le tenías miedo en la infancia?, ¿qué olores y colores tienes presente de aquel lugar?, ¿qué sonidos o cantos te traen estos recuerdos?
- Poesía en la casa, rimas corporales y bichitos: ¿a qué jugabas en tu infancia?, ¿cómo se veía la luna por las noches de tu niñez?, ¿qué sonidos o cantos vienen a tu memoria?, ¿recuerdas alguna rima o juego?
- Poesía en la plaza pública: ¿qué te gustaba cantar cuando eras niña(o)?, ¿recuerdas canciones o rimas que te enseñaron en la escuela?, ¿a qué jugabas con otros niños?

Para finalizar con este ejercicio de la memoria, nos situaremos en las escuelas

de preescolar para conversar sobre lo siguiente:

- ¿Qué se canta en los patios de juegos?
- ¿A qué juegan las niñas y niños de preescolar ahora?
- ¿Cuál canción te gusta cantar con ellos?

La experiencia de infancia mediante la poesía ofrece una entrada al recuerdo, a la añoranza y a la evocación de imágenes, sensaciones y sonidos que viven en nuestra memoria, permiten también conectarse con las experiencias de las niñas y niños de preescolar para así mirar a través de sus ojos el asombro de descubrir lo poético. A continuación, se presenta, como sugerencia, el poema: “En una cajita de fósforos”, de la autora María Elena Walsh, pilar de la literatura infantil latinoamericana.

*En una cajita de fósforos
se pueden guardar muchas cosas.*

*Un rayo de sol, por ejemplo.
(Pero hay que encerrarlo muy rápido,
si no, se lo come la sombra).
Un poco de copo de nieve,
quizá una moneda de luna,
botones del traje del viento,
y mucho, muchísimo más.*

*Les voy a contar un secreto.
En una cajita de fósforos
yo tengo guardada una lágrima,
y nadie, por suerte, la ve.
Es claro que ya no me sirve.
Es cierto que está muy gastada.*

*Lo sé pero qué voy a hacer,
tirarla me da mucha lástima.*

*Tal vez las personas mayores
no entiendan jamás de tesoros.
“Basura”, dirán, “Cachivaches”.
“No sé por qué juntan todo esto”.
No importa, que ustedes y yo
igual seguiremos guardando
palitos, pelusas, botones.
tachuelas, virutas de lápiz,
carozos, tapitas, papeles,
piolín, carreteles, trapitos,
hilachas, cascotes y bichos.*

*En una cajita de fósforos
se pueden guardar muchas cosas.
Las cosas no tienen mamá.*

¿Qué hacer con el poema? Se recomienda, a partir de este poema, invitar al estudiantado a que de manera individual diseñen una propuesta de actividades para compartirlo con las niñas y los niños de educación preescolar, partiendo de los siguientes cuestionamientos: ¿cómo lo leerías con ellos?, ¿de qué manera podrías adaptar el lugar para crear un ambiente de misterio?, ¿qué guardarían las niñas y los niños en una cajita de tesoros? Promueva el intercambio de situaciones didácticas en el grupo.

“Basta así la palabra de un poeta, la imagen nueva pero arquetípicamente verdadera para que reencontremos los universos de la infancia. Sin infancia no hay verdadera cosmicidad. Sin canto cósmico no hay poesía. El poeta despierta en nosotros la cosmicidad de la infancia” Gaston Bachelard.

¿Y qué hay de la poesía actual?, Sergio Andricaín (2012) escribe para Fundación Cuatro Gatos el siguiente artículo: “Poesía para niños y jóvenes en Latinoamérica: mirada a la producción reciente de algunos creadores”, donde aborda la aparición de obras de calidad en Latinoamérica, que exploran la poesía desde premisas esencialmente estéticas. Finalmente, se sugiere leer el

artículo y conversar sobre los autores y editores que se mencionan, especialmente en México.

Narrativa

Ítalo Calvino decía que “el cuento es un caballo: un medio de transporte, con su andadura propia, trote o galope, según el itinerario que haya de seguir”. Por otro lado, Teresa Colomer (2016), explica que los cuentos populares forman parte del imaginario colectivo de la sociedad del que forman parte también las niñas y los niños de preescolar. Este referente literario compartido ha sido reinterpretado a lo largo de la historia de la literatura infantil según las preocupaciones sociales y literarias de cada momento.

Con objeto de aprender a manejar los cambios de los finales de la historia, se recomienda motivar al grupo a leer algún texto similar al de Teresa Colomer “¿Fueron felices y comieron perdices?” (2016), y a organizarse en equipos para elegir un libro de literatura infantil en el que puedan cambiar el final, remontándose en la historia y estableciendo los criterios mencionados por la autora para darle un giro al desenlace del mismo. Se sugiere analizar el libro infantil *Selena sirena*, de la autora Jimena Turrubiarres (2019), para compartir en plenaria el tipo de desenlace que presenta el texto.

Presentarán el nuevo final de la historia a sus colegas respondiendo a cuestionamientos tales como: ¿qué de la historia quieres resaltar en el final?, ¿qué tipo de final le diste (aceptación del conflicto, negativo o abierto) y por qué?

Finalmente, crearán una historia para niñas y niños de 3 a 6 años, atendiendo alguno de los tipos de finales propuestos por Colomer, resaltando el tipo de literatura imperante. Presentarlo como proyecto final para aplicar la lectura del mismo en su jornada de práctica. Para la consecución de esta actividad se sugiere consultar el Capítulo V. “Crear cuentos: Una experiencia con docentes en formación”, incluido en el libro de Turrubiarres y Leyva *¿Publica o perece? Memorial de adversidades durante el proceso de escritura* (2018).

En la educación preescolar, el humor se constituye en un elemento importante para la creación de un ambiente de aprendizaje con un carácter positivo en su afectividad, pues reduce la ansiedad, permite que las niñas y los niños se cohesionen y estimula la creatividad, por lo que se incorpora la posibilidad de utilizar los chistes en el nivel preescolar. Para ello, se recomienda que en plenaria, mediante alguna técnica didáctica, se activen los saberes y experiencias del estudiantado respecto al humor y los chistes. Con esta activación el docente sugerirá la lectura individual de algún texto similar al de

Luis Pescetti, "Apuntes sobre el humor, los niños y lo infantil" (2014), y luego organizar al grupo en equipos para hacer una reflexión colectiva. Los grupos pueden ser los mismos con los que se ha trabajado o diferentes. Preguntas detonadoras de la reflexión:

- ¿Cómo funciona un chiste?
- ¿Cuál es la mecánica del chiste?
- ¿De qué se ríen las niñas y niños de preescolar?
- ¿Cuál es la diferencia entre la risa, lo gracioso y el humor?

Detecta el humor en el siguiente fragmento del poema "Quejas", de Aramis Quintero:

*Sepa usted, señor Sapo,
que su sopa a mí me supo
a zapato.
Y a mí, señora Oruga,
su tarta me supo a torta
de tortuga.
Y a mí, señora Ardilla,
su pasta me supo a pasto
y a pastilla.*

Comentar en plenaria los conceptos de humor que se encuentran en este fragmento de "La Cenicienta", de Roald Dahl, en *Cuentos en versos para niños perversos* (2008).

LA CENICIENTA

*"¡Si ya nos la sabemos de memoria!",
diréis. Y, sin embargo, de esta historia
tenéis una versión falsificada,
rosada, tonta, cursi, azucarada,
que alguien con la mollera un poco rancia*

consideró mejor para la infancia...

*El lío se organiza en el momento
en que las Hermanastras de este cuento
se marchan a Palacio y la pequeña
se queda en la bodega a partir leña.
Allí, entre los ratones llora y grita,
golpea la pared, se desgañita:
"¡Quiero salir de aquí! ¡Malditas brujas!
¡Os arrancaré el moño por granujas!".
Y así hasta que por fin asoma el Hada
por el encierro en el que está su ahijada.
"¿Qué puedo hacer por ti, Cenya querida?
¿Por qué gritas así? ¿Tan mala vida
te dan esas lechuzas?". "¡Frita estoy
porque ellas van al baile y yo no voy!".
La chica patalea furibunda:
"¡Pues yo también iré a esa fiesta inmunda!
¡Quiero un traje de noche, un paje, un coche,
zapatos de charol, sortija, broche,
pendientes de coral, pantys de seda
y aromas de París para que pueda
enamorar al Príncipe en seguida
con mi belleza fina y distinguida!".
Y dicho y hecho, al punto Cenicienta,
en menos tiempo del que aquí se cuenta,
se personó en Palacio, en plena disco,
dejando a sus rivales hechas cisco.
Con Cenya bailó el Príncipe rocks miles
tomándola en sus brazos varoniles*

*y ella se le abrazó con tal vigor
que allí perdió su Alteza su valor,
y mientras la miró no fue posible
que le dijera cosa inteligible.*

A continuación, se presentan las propuestas de evidencias que se trabajan a lo largo de la unidad. Cada docente podrá modificarlas, adaptarlas o sustituirlas, según su contexto y características del grupo que atiende.

- Línea del tiempo que exponga de manera visual la información que explicitan los autores.
- Tabla que contenga las ideas centrales, debates y conclusiones para comprender el papel trascendente que ocupa la literatura infantil actual.
- Tabla que especifique los tipos de desenlace a partir de la exploración de libros infantiles.
- Concentrado descriptivo y ejemplificado de las especies de folclore infantil.
- Creación y representación de retahílas con diversos elementos tales como títeres, escenografía o vestuarios.
- Lectura en voz alta de diversos textos poéticos infantiles.
- Diseño de una secuencia didáctica que implique utilizar el contenido de éste u otro poema con niños de preescolar.
- Diseño de una propuesta de actividades para leer un poema con los niños de educación preescolar.
- Elección de un libro de literatura infantil para cambiar el final, remontándose en la historia y estableciendo los criterios mencionados por Colomer.
- Creación de una historia para niños de 3 a 6 años, atendiendo alguno de los tipos de finales propuestos por Colomer, resaltando el tipo de literatura imperante.
- Análisis del poema “Quejas”, de Aramis Quintero, y detectar la parte irrisoria.

Estas evidencias habrán de apoyar al estudiantado a realizar una de las evidencias finales de la unidad, que consiste en redactar un artículo sobre un clásico de la literatura infantil que incluya el devenir histórico de su primera versión y lo compare con una versión actual.

Aunado a ello los estudiantes grabarán un video-material didáctico que exponga la importancia de la tradición oral de textos narrativos y líricos como formas discursivas con valor estético imprescindibles para el desarrollo del lenguaje, la sensibilidad y el sentido de pertenencia de los niños y las niñas indígenas. Es fundamental que el video argumente sobre la necesidad de investigar los textos orales y escritos pertenecientes a la cultura de los niños y las niñas de preescolar y cuál es el reto de los acercamientos a la literatura desde un enfoque intercultural indígena.

Evidencias	Criterios de evaluación
<p>Video-material didáctico que exponga la importancia de la tradición oral de textos narrativos y líricos para los niños y las niñas.</p> <p>Artículo académico sobre un clásico de la literatura infantil que incluya el devenir histórico de su primera versión y lo compare con una versión actual.</p>	<p>Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce y argumenta sobre la complejidad de trabajar la interculturalidad desde la promoción lectora en ambientes de diversidad cultural y lingüística. ● Propone algunas características de la literatura infantil indígena, argumentando desde su función social. ● Menciona hechos específicos correspondientes a las etapas de la LIJ que sustentan sus argumentos. ● Contrasta sus conocimientos con autores y hechos históricos para generar explicaciones argumentadas. ● Enuncia los hechos y datos relevantes que justifiquen su opinión sobre el tema. <p>Habilidades</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ● Organiza y relaciona la información teórica revisada de manera coherente y sintética. ● Crea textos a partir del análisis e identificación de elementos narrativos. ● Utiliza información concreta para relacionar y esquematizar conceptos. ● Crea textos contextualizados. ● Incluye análisis de textos literarios. ● El resumen del artículo, responde a la estructura del contenido y contiene las ideas claves del artículo. ● Expone las palabras claves del artículo. ● Realiza un video-material didáctico que sea contundente en cuanto a la importancia de la promoción de las culturas y lenguas indígenas desde actividades literarias. ● Incluye en la introducción del artículo la problemática o tema a investigar y la justificación. ● Plantea el objetivo del artículo en la introducción. ● Incluye en un marco teórico lo referentes teóricos revisados en la unidad para fundamentar el tema en cuestión. ● Describe la metodología empleada para el estudio sincrónico y las etapas del devenir histórico. ● Utiliza la citación en APA. ● Incluye al menos cinco citas textuales. ● Organiza sus resultados de acuerdo al estudio sincrónico. ● Plantea una discusión de acuerdo a la temática del devenir histórico. <p>Actitudes y valores</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Muestra respeto por el lector al utilizar correctamente las reglas gramaticales y la ortografía. ● Muestra honestidad en la construcción de su artículo. ● Reivindica a la literatura infantil dándole
--	--

	<p>valor a su escrito y al destinatario del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none">● Muestra compromiso y orden en la investigación para realizar el artículo académico.
--	--

Bibliografía básica

A continuación, se presenta un conjunto de textos de los cuales el profesorado podrá elegir aquellos que sean de mayor utilidad, o bien, a los cuales tenga acceso pudiendo sustituirlos por textos más actuales.

Álvarez, G. (2011). “¿Textos de tradición oral o cuentos, mitos y leyendas?” En Tesis *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y resignificación en contexto escolar*. pág. 25-27. Universidad Nacional de la Plata.

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/21946/Documento_completo_.pdf?sequence=3&isAllowed=y

_____ (2011). Cap. III. “El arte de composición de los relatos de tradición oral”. En Tesis *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y resignificación en contexto escolar*. Pág. 30-62. Universidad Nacional de la Plata.

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/21946/Documento_completo_.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Andricain, S. (2012). “Poesía para niños y jóvenes en Latinoamérica: mirada a la producción reciente de algunos creadores”. En página web Fundación cuatro gatos. Disponible en <https://www.cuatrogatos.org/detail-articulos.php?id=735>

Bajour, C. (2018). “Todo necesita silencio. Cecilia Bajour: respiración, cuerpo y pausa en la poesía infantil contemporánea”. En *Revista electrónica Linternas y bosques. Literatura infantil y juvenil*. Disponible en <https://linternasybosques.wordpress.com/2018/03/06/todo-necesita-del-silencio-cecilia-bajour-respiracion-cuerpo-y-pausa-en-la-poesia-infantil-contemporanea/>

Cerrillo, P. (2011). Memoria, oralidad y escritura. Sobre literatura oral y literatura escrita. CEPLI. Universidad de Castilla La Mancha. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/memoria-oralidad-y-escritura-sobre-literatura-oral-y-literatura-escrita/>

Cerrillo, P. y Sánchez, C. (2006). “Literatura con mayúsculas”. En *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, núm. 2, pp. 7-21. Universidad de Castilla-La Mancha Cuenca, España. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120386001.pdf>

- Colomer, T. (2005). "Las funciones de la literatura infantil y juvenil". En *Revista de Educación, núm. extraordinario*, pp. 203-216. Disponible en http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2005/re2005_16.pdf
- _____ (2010). "La literatura infantil una minoría dentro de la Literatura". 32° Congreso IBBY. Disponible en <http://www.andreusotorra.com/cornabou/dossiers/articles/colomert1.pdf>
- _____ (2016). "¿Fueron felices y comieron perdices?". En *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, núm. 269. pp. 6-14. Disponible en <http://193.146.45.100/revistas/Clj/CLIJ%20269%202016.pdf>
- Franco, A. P. y Alves, T. (2018). "Literatura indígena para niños: el desafío de la interculturalidad". Disponible en https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182018000100199&lng=pt&tlng=pt
- Gamero, A. (2019). "Breve historia de la literatura infantil y juvenil". En *La piedra de Sísifo. Gabinete de curiosidades*. Disponible en <https://lapiedradesisifo.com/2019/04/03/breve-historia-de-la-literatura-infantil-y-juvenil/>
- López, M. E. (2007). "Arte y juego en los niños pequeños. Metáforas del vivir". Sitio web CONAFE. Disponible en <https://conafecto.conafe.gob.mx/los-expertos-opinan/primera-infancia/pdf/arte-juego-ninos-pequenos.pdf>
- _____ (2018). "Alimentar la capacidad metafórica en la primera infancia". En Revista electrónica *Linternas y bosques*. Disponible en <https://linternasybosques.wordpress.com/2018/07/09/alimentar-la-capacidad-metaforica-primera-infancia-y-derechos-culturales-por-maria-emilia-lopez/>
- Máynez, P. (2003). "La literatura en lenguas indígenas: Tradición oral y escrita". Instituto de Investigaciones Históricas. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/414/414_04_05_LiteraturaLenguas.pdf
- Pescetti, L. (2014). "Apuntes sobre el humor, los niños y lo infantil". Disponible en <https://www.luispescetti.com/apuntes-sobre-el-humor-los-ninos-y-lo-infantil/>
- Rubio, A. (2008). "Acerca de la utilidad de la poesía (Tres ejercicios de la memoria)". En *Peonza. Revista de literatura infantil y juvenil*. Disponible

en

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwidtcqx1L7pAhVliqwKHfimAYEQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.cervantesvirtual.com%2FdescargaPdf%2Fpeonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--67%2F&usg=AOvVaw2i3SQOBuws_ejYlhHOt3jM

Ruiz Fernández, M. (2008). Rimas pelegrinas (Ana Pelegrín y la tradición oral infantil). En *Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*. Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rimas-pelegrinas-ana-pelegrin-y-la-tradicion-oral-infantil/html/7fae0b18-1a75-4b92-b0f4-8829f2ebee37_2.html

Silveyra, C. (2001). *Canto rodado. La literatura oral de los chicos*. Ediciones Santillana, pp. 27-77. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/canto-rodado-la-literatura-oral-de-los-chicos-0/>

Turrubiarres, N. y Leyva, J. (2018). *¿Pública o perece? Memorial de adversidades durante el proceso de escritura*. Editorial Iberoamericana-Vervuet, p. 89. Disponible en <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/354>

Turrubiarres, N. (2019). *Selena sirena*. Editorial Terra Monstra de la Secretaría de Cultura de Gobierno del Estado de San Luis Potosí. Disponible en http://libroteca.culturasslp.gob.mx/?download_file=638&order=wc_order_oO6fDU65sCyV5&uid=4a00298a04d269a6583dcb187bb099e0273b653236d3a1bd9be941c2e5198f95&key=a6458590-1ce0-4594-8714-d0a8ded88ee2

Bibliografía complementaria

Baranda, M. (2008). *Ruge*. Ediciones El Naranjo.

De Maeyer, G. (s.f.). *Juul*. Salamanca: Lóquez.

Dhal, R. (2016). *Cuentos en versos para niños perversos*. Editorial Loquileo.

Machado, A. M. y Farías, R. (1995.). *Niña Bonita*. Caracas: Ekaré.

Moriconi, R. (s.f.). *Bárbaro*. México: FCE.

Munari, B. (s.f.). *El ilusionista amarillo*. Buenos Aires: Niño Editor.

Perrault, C. e Innocenti, R. (Il.). *Cenicienta*. Barcelona: Lumen.

Perrault, C. y Moon, S. (Il.). *Caperucita Roja*. Madrid: Anaya.

Quintero, A. y Zacarías, B. (s.f.). *Cielo de agua*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rubio, A. y Ferrer, I. (Il.). *La mierlita*. Pontevedra: Kalandraka.

Rueda, C. (s.f.). *No*. México: Océano.

Recursos de apoyo

Córdova, A. (2017). "Renovar el asombro. Un panorama de la literatura infantil y juvenil." En sitio web *Linternas y bosques*. Disponible en <https://linternasybosques.wordpress.com/2019/07/31/renovar-el-asombro-un-panorama-de-la-poesia-infantil-y-juvenil-contemporanea-en-espanol/>

Gallardo, E. (2009) "¿Qué es la literatura?". Disponible en <https://peripoietikes.hypotheses.org/41>

Gamero, A. (2019). "Breve historia de la literatura infantil y juvenil". En *La piedra de Sísifo. Gabinete de curiosidades*. Disponible en <https://lapiedradesisifo.com/2019/04/03/breve-historia-de-la-literatura-infantil-y-juvenil/>

Narrativa Breve. Blog de literatura: historias cortas, cuentos cortos, entrevistas literarias. Disponible en <https://narrativabreve.com/2014/01/cuento-breve-italo-calvino-jardin-encantado.html>

Pescetti, L. (2014). "Apuntes sobre el humor, los niños y lo infantil". Disponible en <https://www.luispescetti.com/apuntes-sobre-el-humor-los-ninos-y-lo-infantil/>

Revista Babar.com. Premio nacional al Fomento a la lectura 2017. Disponible en <http://revistababar.com/wp/>

Otros recursos

Chimamanda A. (2009). El peligro de contar una sola historia. Disponible en https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es#t-19733

Elisa Ramírez. (2019). Por qué existen el día y la noche. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=wNVTpWtg_e8

La Jornada. (2012). Taller Leñateros busca impulsar la literatura infantil indígena. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2012/08/12/cultura/a10n1cul>

Observatorio Panamericano Para la Educación y Primera Infancia. (2017) ¿Cuál es el papel de la poesía? OPI Preguntas y Respuestas. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=hHN8ggFcLAA>

Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros infantiles

En esta unidad cada estudiante reconocerá distintas perspectivas críticas sobre la literatura infantil, a partir de la revisión de una diversidad de libros. Con este acercamiento podrá valorar, seleccionar y conformar un canon de obras infantiles para realizar proyectos literarios en las aulas preescolares con población indígena. El trabajo en esta Unidad requiere de la búsqueda en diferentes fuentes de aquellos criterios que apoyan la selección de libros para niños y niñas de enorme calidad literaria y editorial, sean en español o en alguna lengua indígena.

Propósito de la Unidad de aprendizaje

Utilizar algunas perspectivas críticas sobre la literatura infantil a partir de análisis comparativos y recuperación de experiencias propias con diferentes textos infantiles para la valoración y selección de obras dirigidas a niñas y niños del nivel preescolar que coadyuven a desarrollar su competencia literaria.

Competencias a las que abona la Unidad de aprendizaje

Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.

Emplea sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pedagógicos para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje en el medio indígena.

- Utiliza la lengua originaria como principal recurso para comunicarse y enseñar en el medio indígena.

Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

Contenidos

- Criterios de selección y valoración de libros infantiles
- Perspectivas de Literatura Infantil y Juvenil (LIJ): Literatura infantil y valores educativos, Literatura infantil y emociones, Literatura infantil y neurociencia y Literatura infantil y género

Actividades de aprendizaje

Son dos las razones para argumentar la importancia de nutrir la biblioteca escolar o del aula con libros de calidad literaria, extraordinarios e interesantes. La primera es que, contar con libros con estas características permitirá a niñas y niños desarrollar un gusto literario a partir del reconocimiento de sus propios intereses; además, alimentará una revisión permanente de la intervención cultural que en materia de cultura escrita nos planteamos. La segunda razón parte del convencimiento de que ofrecer recursos de encuentros y conversaciones a través de los libros favorece el desarrollo del lenguaje y del pensamiento (Alma Carrasco, 2015).

En este contexto, se recomienda organizar al grupo para que en triadas conversen sobre la utilidad de los acervos literarios en la escuela y la casa. Desde la perspectiva intercultural harán una búsqueda de otras literaturas, otras formas discursivas de narrar o decir textos líricos, y que podrán estar escritos en español o en otra lengua materna. El estudiantado revisará sobre las formas en que se estructuran los textos, función social que cumplen, la pertinencia de sus temáticas, la originalidad y creatividad, el aporte que ofrecen las ilustraciones, y las características temáticas y discursivas, que pueden tener, entre otras cuestiones. Con esta activación de saberes invite a los estudiantes normalistas a leer el artículo “Escuelas y construcción de acervos: libros de calidad para la primera infancia”, de Carrasco Altamirano, revisado en el curso *Desarrollo de la competencia lectora*. Pueden buscar y revisar otra bibliografía, pero sugiera que no dejen de buscar información relacionada con los libros infantiles: informativo, literario y libro-álbum.

Con respecto a los criterios de selección, se podrá recurrir a cualquier texto que el grupo haya encontrado en sitios confiables, o bien, revisar la propuesta que Teresa Andruetto (2007) hace respecto al binomio docencia-canonización (seleccionar, fijar, detener y preservar qué libros son los más representativos, los que vale la pena que lean las nuevas de niñas y niños de preescolar. Plantearse el problema del canon es entonces también (y particularmente en

la literatura infantil) preguntarse acerca de cómo seleccionar las lecturas que se comparten en el aula. Plantearse esta pregunta es básico para la elección de textos infantiles. En cualquier lista de recomendaciones de literatura infantil se encontrarán preferencias y ausencias, pero siempre será tarea del mediador leer y decidir el valor de los libros infantiles que comparte en el aula.

Otros materiales que se sugiere revisar en el grupo son:

- El artículo de Michele Petit, “El extraño objeto que nos reúne”.
- El texto de Marcela Carranza, “Algunas ideas sobre la selección de textos literarios”, de la revista digital *Imaginaria*.
- La entrevista a Brozon, Hinojosa y Malpica, “Escribir en serio, una conversación sobre la literatura infantil y juvenil”, de la revista digital *Tierra adentro*.

Estos textos abonarán elementos útiles para que cada estudiante normalista realice una búsqueda, valoración y selección de diez libros infantiles para compartir en las aulas escolares de preescolar. Esta lista podrá ser compartida en redes sociales donde se sugiere utilizar las etiquetas #LIJnormalistas, #normalismolector, para difundir las recomendaciones entre la comunidad normalista. Aunado a la revisión y selección de libros de las bibliotecas de aula y escolares del centro escolar o de la biblioteca de la Normal, se sugiere también recurrir a Internet y consultar, las páginas de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), el Instituto Nacional de Lenguas indígenas (INALI), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), o el proyecto 68 VOCES.

¿Cuál es el rol de la persona que cumple la función de mediar cuando se lee un libro con las niñas y niños del nivel preescolar? Un material que aporta elementos para iniciar la respuesta a esta cuestión es la entrevista realizada por la Fundación La Fuente a la editora Cecilia Silva-Díaz, quien explica que los libros enseñan a sus lectores cómo leerlos; es importante motivar al grupo a buscar otros referentes y con éstos se recomienda que en plenaria o por equipos dialoguen sobre sus propias conclusiones respecto a la pregunta planteada.

El vínculo entre la selección de textos, la formación de lectores y las perspectivas de la literatura infantil y juvenil es estrecho de acuerdo a los contextos culturales, sociales e históricos. Éstos no pueden coexistir de forma separada a la realidad de las niñas y niños, la literatura es parte de las manifestaciones artísticas de una determinada época y prevalece o se modifica según los cambios generacionales.

A continuación, se analizarán diversas perspectivas de la literatura infantil actual:

Literatura infantil y valores educativos

Para iniciar con el tema, en plenaria el grupo discutirá la siguiente pregunta: ¿qué considera una sociedad apropiado para las niñas y los niños de preescolar, desde el punto de vista educativo? Promueva que recuperen sus saberes previos y con ello motive al estudiantado normalista a revisar diversos materiales, entre los que destaca el artículo “Ética, literatura y formación literaria”, del autor Juan Mata, quien examina de modo crítico algunas de las ideas relacionadas con la literatura infantil, sobre todo la que considera que una de las principales funciones de los libros para niñas y niños es transmitir valores. Se discuten también ciertas prácticas pedagógicas que subestiman la calidad de la literatura infantil y sus posibilidades para promover respuestas éticas y la construcción de conocimiento a través del diálogo y la escucha. Se sugiere que como resultado de esta actividad el estudiantado elabore en equipos un ensayo sobre “lectura ética de la literatura infantil” donde se discutan los puntos centrales del artículo, más lo que han aprendido hasta ahora.

En los mismos equipos, invite al grupo a revisar materiales sobre la relación de la literatura y los valores, por ejemplo el artículo “Modelos de infancia”, de Anabel Saiz Ripoll, y la reseña *Pedro Melenas*, de Heinrich Hoffmann, *El manifiesto de los niños desobedientes*, de Claudia Carbonari, promueva que cada equipo redacte una opinión al respecto y responderá a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo van cambiando los valores con el paso del tiempo?
- ¿Cómo se refleja el cambio de valores generacionales a través de los libros para niñas y niños?
- ¿Qué valores encuentras en los libros de literatura infantil indígena y en los textos de su tradición oral?
- ¿Qué valores reconoces en los libros de esta época?

La literatura nos acerca a un universo de palabras que configuran la gama de emociones y experiencias humanas donde, sin duda, hemos de reconocernos (Zepeda, 2008). Es importante observar la realidad desde nuestro contexto y el de las niñas y los niños de preescolar. México es un país rico en cultura y tradiciones, en este sentido, se sugiere invitar al grupo a revisar materiales similares al artículo de la autora Monique Zepeda, “Los temas recurrentes en la

literatura infantil latinoamericana”. Después de la lectura, harán una búsqueda y exploración de libros para niñas y niños con historias del país, regionales o del estado. Con el material adquirido podrán realizar un itinerario lector de libros infantiles mexicanos que refleje nuestra realidad social y su contexto.

Literatura infantil y emociones

Como inicio de esta actividad, invite al grupo a reflexionar sobre las emociones y el aprendizaje y las emociones en el aula, a partir de su propia experiencia. Estos saberes previos constituyen el punto de partida para revisar materiales como el video: *Las palabras forjan nuestra personalidad*, en el cual se hace una entrevista al filósofo Luis Castellanos, quien define el lenguaje positivo como “la capacidad de construir buenas historias”. En dicha entrevista, Castellanos argumenta: “Las palabras nos enseñan a ver y a encontrar el lado favorable de las cosas: nos ayudan a protegernos de la vida que vamos a poder tener en un futuro a través del propio lenguaje, porque nos va a acompañar siempre. Nos ayudan a entender nuestra propia historia porque las palabras construyen todos los días nuestros relatos. Forjan nuestra personalidad, nuestra memoria, nuestra capacidad de ver el mundo. Las palabras positivas nos enseñan a ver el lado favorable de ese mundo”. En plenaria, se recomienda comentar el video, para lo cual se propone recuperar las preguntas sugeridas propuestas por el entrevistado:

- ¿Qué historia de vida deseas para tus alumnos?
- ¿En qué mundo te gustaría que vivieran tus alumnos?
- ¿Qué quieres aportar al futuro de tus alumnos?

La idea es poner en contexto lo que cada estudiante normalista piensa: ¿qué historia y qué futuro quiere para las niñas y niños de preescolar?, ¿a qué se puede comprometer? Estas preguntas se analizarán con alguna técnica didáctica. Una vez hecho el análisis, continuar la reflexión sobre el lenguaje común hacia nosotros mismos y hacia las demás personas: ¿qué me digo a mí?, ¿cómo me hablo?, y cuando lo hago, ¿qué tipo de lenguaje utilizo, positivo o negativo?, ¿cómo les hablo a los demás?, ¿cuál es el mensaje que transmito al expresarme? Con base en las respuestas expresadas, se recomienda elaborar una lista de cotejo sobre el tipo de lenguaje, palabras o frases que deseo practicar conmigo y con las otras personas.

Posteriormente, se sugiere invitar al grupo a buscar en diferentes sitios literatura infantil y seleccionar aquellos textos que llamen su atención porque representan algo significativo para cada quien, motive a explorar al interior de dichas lecturas identificando el tipo de lenguaje y mensaje que transmiten,

para ello pueden considerar las siguientes preguntas: ¿Qué te dice la historia?, ¿cómo te habla?, ¿qué tipo de lenguaje utiliza?, ¿cuál es el mensaje que te transmite?

Motive a cada estudiante a hacer un cuento corto basado en alguna experiencia personal que recuerden de su infancia y compartirlo en la clase. Invite a leer en parejas el artículo “Uso terapéutico de los cuentos”, de Neva Milicic, y conversar sobre el contenido.

Se recomienda, presentar al grupo el tema “La gestión de las emociones utilizando libros para niñas y niños”. Pedirles que a continuación llenen únicamente las dos primeras columnas del cuadro SQA con sus propias ideas y según los esquemas mentales que a lo largo de su aprendizaje han construido en torno a ese tópico.

¿Qué sé?	¿Qué quiero saber?	¿Qué aprendí?

Una vez que llenaron las columnas correspondientes en el cuadro, los estudiantes normalistas leerán con atención el artículo “El monstruo de colores se equivoca. O la insoportable idea de gestionar las emociones con libros para niños”, focalizando la lectura hacia aquellas ideas que rompen con el supuesto de que las emociones se deben “trabajar”. Posteriormente, y sólo habiendo terminado la lectura concienzuda del texto, los estudiantes procederán a llenar la tercera columna de su cuadro referente a ¿qué aprendí?

En parejas compartirán las ideas plasmadas en la estrategia SQA, enfatizando primero en lo expresado en las primeras dos columnas, para después focalizar lo que aprendieron al leer el artículo y contrastarlo con las ideas previas que tuvieron.

Literatura infantil y neurociencia

Para introducir el tema, invite al grupo a que en extra-clase revise algún material como el video *Neurociencia, lectura y literatura*, conferencia dictada por Manuel Carreiras, o *Literatura y neurociencia*: con la participación de Luisa

Etzenike y los científicos Nicola Molinaro (BCBL) y Gustavo Schwartz. En ambos materiales se alude al funcionamiento del cerebro, donde se habla de la conciencia desde la literatura y la neurociencia. Se recomienda organizar al grupo para que analicen los planteamientos que estos teóricos hacen en esta relación.

Asimismo, se sugiere el análisis del artículo "Neurociencia, lectura y literatura infantil", del autor Juan Mata, y que tiene como propósito que los estudiantes normalistas reconozcan el efecto que tiene la lectura de literatura infantil en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños lectores, se sugiere que después de revisar estos materiales identifiquen las características de los siguientes aspectos:

Desarrollo cognitivo	Desarrollo emocional

Se sugiere además, que en plenaria el grupo converse sobre los puntos vinculares que detectan en los libros de literatura infantil que conocen y lo que menciona el autor en el texto.

Literatura infantil y género

Una de las funciones de la literatura infantil y juvenil es la transmisión cultural; de igual forma, uno de los aspectos generacionales más significativos de la actualidad son los cambios sociales a favor de la mujer. Lo anterior como producto generacional de un momento y cultura específico, también se ve reflejado en la literatura infantil. En este sentido, se sugiere leer el artículo “A favor de las niñas: el sexismo en la literatura infantil”, de Teresa Colomer. Por equipos se realizará un texto donde se aborden los siguientes tópicos dentro de la literatura infantil y juvenil:

- El papel de la mujer.
- Las características de las mujeres.
- El modelo de mujer.

De igual forma, los estudiantes normalistas podrán explorar libros infantiles donde se aborden temas de género para formular una conclusión.

Igual que en la unidad anterior, a continuación, se presenta un concentrado de las evidencias que se desarrollarán a lo largo de la unidad, mismas que podrán ser modificadas o adaptadas según los contextos de las Escuelas Normales o bien los grupos con los cuales se trabajan.

- Búsqueda, valoración y selección de diez libros infantiles para compartir en las aulas escolares.
- Ensayo sobre “lectura ética de la literatura infantil” donde se discuten los puntos centrales del artículo.

- Realización de un itinerario lector de libros infantiles mexicanos que refleje la realidad social y nuestro contexto.
- Esquema SQA acerca de las emociones a través de la literatura infantil para reconocer diversas posturas según los autores.
- Cuadro de identificación del desarrollo cognitivo y emocional a través de la literatura infantil.
- Texto donde se aborda el devenir histórico del papel de la mujer en la literatura infantil.

Las evidencias señaladas, constituyen el insumo para la elaboración del producto final de esta unidad, para ello, se propone que considerando el contexto donde se realiza la práctica docente y la edad de las niñas y niños del grupo al cual se dirigen las acciones, se elabore un producto para difundir los criterios de selección y valoración de textos de literatura infantil, mismo que se presentará al grupo y cada integrante realizará comentarios en tres sentidos: fortalezas, debilidades y sugerencias. Puede ser un folleto, un periódico, un blog, entre otros, que determine el grupo junto con su docente titular del curso.

Evidencias	Criterios de evaluación Conocimientos
<p>Producto de difusión de los criterios de selección y valoración de textos de literatura infantil.</p>	<p>Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza criterios de valoración para la selección de libros infantiles desde una perspectiva intercultural. ● Apoya sus argumentaciones y contra argumentaciones con los referentes teóricos analizados. ● Concentra un canon de literatura infantil que selecciona a partir de la exploración de distintos textos ● Incluye análisis de textos literarios ● Plantea un objetivo y una justificación para el producto de difusión ● Ordena y sistematiza la información que será difundida ● Incluye al menos 5 referentes teóricos que le den soporte al producto de difusión

	<p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none">● Incluye los elementos estructurales de la evidencia elegida● Utiliza su contexto para realizar un itinerario lector.● Utiliza las Tic para realizar el producto de difusión● Explora y elige textos infantiles para llegar al objetivo planteado● Es capaz de relacionar los criterios de selección y valoración de literatura infantil con los contextos de las escuelas de educación básica. <p>Actitudes y valores</p> <ul style="list-style-type: none">● Asume una postura crítica sobre los cambios generacionales y su impacto en la literatura infantil.● Valora la literatura infantil como herramienta para el desarrollo cognitivo y emocional.● Asume una postura crítica al complementar sus ideas previas con la información adquirida.
--	--

Bibliografía básica

A continuación, se presenta un conjunto de textos de los cuales el profesorado podrá elegir aquellos que sean de mayor utilidad, o bien, a los cuales tenga acceso, pudiendo sustituirlos por textos más actuales.

- Andruetto, T. (2007). "Algunas cuestiones en torno al canon". En *Imaginaria*, revista infantil y juvenil, núm. 217. Disponible en <http://www.imaginaria.com.ar/21/7/andruetto.htm>
- Brozon Hinojosa, M. (2013). "Escribir en serio, una conversación sobre literatura infantil y juvenil". En *Revista Tierra Adentro*. Secretaría de Cultura de México. Disponible en <https://www.tierraadentro.cultura.gob.mx/escribir-en-serio-una-conversacion-sobre-literatura-infantil-y-juvenil/>
- Carbonari, C. (2018). "Pedro Melenas de Heinrich Hoffmann, el manifiesto de los niños desobedientes". En sitio web *Proyectos ilustrados*. Disponible en <http://www.proyectosilustrados.es/pedro-melenas-de-heinrich-hoffmann/>
- Carrasco, A. (2015). "Elecciones y constitución de acervos en la Educación Infantil criterios y condiciones de selección de libros". En *Literatura en Educación Infantil. Acervos, espacios y mediadores*. Brasilia: MEC. Disponible en <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/LEPI/Lit-El-acervos-espacos-mediaco.es.pdf>
- Carreiras M. (2012). *Neurociencia, lectura y literatura*. Conferencia Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=DxPD5fWVqzw>
- Colomer, T. (1994). "A favor de las niñas". En *CLIJ, Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, año 7, núm. 57. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/research/clij-cuadernos-de-literatura-infantil-y-juvenil-51/b3fb4afe-aa79-11e1-b1fb00163ebf5e63.pdf>
- Entrevista con Cristina Urrutia y José Manuel Mateo por la presentación del libro *Migrar*. 2014. <https://www.youtube.com/watch?v=dCfUFSukdGw>
- Entrevista a Natalia Toledo. (2015). Creación literaria en lenguas indígenas: Literatura diidxazá. Red Lee. Red de Promoción lectora. Institutur Goethe Disponible en <http://www.goethe.de/ins/mx/lp/prj/les/int/es15043965.htm>

- Etxenike, L., Molinaro, N. y Schwartz, G. (2017). *Literatura y neurociencia*. Coloquio. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=HuEo8m4VpFw&vl=eu>
- Mata, J. (2014). "Ética, literatura infantil y formación literaria". En *Impossibilia*, núm. 8, pp. 104-121. Universidad de Granada, España. Disponible en <http://ojs.impossibilia.org/index.php/impossibilia/article/view/102/75>
- _____ (2016). "Neurociencia, lectura y literatura infantil". En *Lazarillo, revista de la asociación de amigos del libro infantil y juvenil*. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/309489279 Neurociencia lectura y literatura infantil](https://www.researchgate.net/publication/309489279_Neurociencia_lectura_y_literatura_infantil)
- Petit, M. (2003). "El extraño objeto que nos reúne". En *¿Extinción o transfiguración del lector? Tercer seminario de lectura: pasado, presente y futuro*. UNAM. México. Págs. 45-76. Disponible en <https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/395/8/970-32-2778-3.pdf>
- Ojeda, C. (2015). Entrevista a Cecilia Silva-Díaz: Los libros enseñan a sus lectores cómo leerlos. En página web *Fundación La Fuente*. Disponible en <https://www.fundacionlafuente.cl/cecilia-silva-diaz-los-libros-ensenan-a-sus-lectores-como-leerlos/>
- Saiz Ripoll, A. (1992). "Modelos de infancia". En *CLIJ, Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, año 4, núm. 45. Disponible en <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjojfao77pAhUPCawKHbj4BzIQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.cervantesvirtual.com%2Fobra%2Fclij-cuadernos-de-literatura-infantil-y-juvenil-39%2F43d22372-aa76-11e1-b1fb-00163ebf5e63.pdf&usg=AOvVaw18xk-ZHUMmo0IPAdj4NU3>
- Sesenta y ocho voces. Sesenta y ocho corazones. Literatura infantil indígena. <https://68voces.mx/projects>
- Zepeda, M. (2008). "Temas recurrentes en la literatura infantil latinoamericana". En página web *Fundación Cuatro Gatos*. Disponible en <https://www.cuatrogatos.org/detailarticulos.php?id=136>

Bibliografía complementaria

- Bauer, J. (1998). *La reina de los colores*. Editorial: Loguez ediciones.
- Chambers, Aidan. 2012. *Dime: Los niños, la lectura y la conversación. Espacios para la lectura*. Fondo de Cultura Económica. México.

<http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/CHAMBERS%20%282007%29%20DIME.pdf>

Leyva, J. (2010). *Análisis de textos poéticos*. Editorial Pedro Vallejo de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del estado de San Luis Potosí.

Llenas, A. (2012). *El monstruo de las emociones*. Editorial Flamboyant.

Sendak, M. (1963). *Donde viven los monstruos*. Ediciones Alfaguara.

Tan, S. (2005). *El árbol rojo*. Barcelona: Bárbara Fiore.

_____ (2016). *Emigrantes*. Barcelona: Bárbara Fiore.

Wiesner, D. (s.f.). Sr. *Minino*. México: Océano.

Young, Ed. (2001). *Siete ratones ciegos*. Caracas: Ekaré.

Recursos de apoyo

Castellanos, L. (2018). "Las palabras forjan nuestra personalidad". De fundación BBVA Aprendamos juntos. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=FzSOzxiNtFQ>

Garralón, A. *Anatarambana para especialistas en literatura infantil*. Disponible en <https://anatarambana.blogspot.com/>

Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil. Disponible en <https://imaginaria.com.ar/>

Literatura SM. Sitio web. Disponible en <https://es.literaturasm.com/>

Ojeda, C. (2015). "Los libros enseñan a sus lectores cómo leerlos". Entrevista a Cecilia Silva-Díaz. En página web de *Fundación La Fuente*. Disponible en <https://www.fundacionlafuente.cl/cecilia-silva-diaz-los-libros-ensenan-a-sus-lectores-como-leerlos/>

Secretaría de Cultura de Gobierno de México. Revista *Tierra adentro*. Disponible en <https://www.tierraadentro.cultura.gob.mx/>

Turin, J. (2015). "Los grandes libros para los más pequeños". Conferencia. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=EdLB4iIYP-8>

Van der Linden, S. (2020). "El álbum ilustrado como herramienta de educación visual y estética." CILELIJ. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=Sp8xDufEw6I&feature=share&fbclid=IwAR3oa4qbvJ-sRb6bhPBNHMYpbLZ2s62IFcIM6oxm7ztUW5kPqKct_oIQJnl

Unidad de aprendizaje III. La Literatura infantil en los centros escolares

En este espacio se motiva a que el grupo desarrolle su creatividad para el diseño de proyectos tendientes a la promoción y crítica de la literatura infantil, para lo cual se abordarán temas como: estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil, así como proyectos literarios en preescolar: propuestas de intervención.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Diseña proyectos de promoción y crítica de la literatura infantil a partir del análisis de criterios de mediación lectora para aplicar en los grupos de educación preescolar.

Competencias a las que contribuye la unidad de aprendizaje

Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.

Emplea sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pedagógicos para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje en el medio indígena.

- Utiliza la lengua originaria como principal recurso para comunicarse y enseñar en el medio indígena.
- Adecua la enseñanza al contexto de sus alumnos reconociendo su particularidad lingüística y sociocultural.
- Elabora materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje en el medio indígena de acuerdo con el contexto cultural, las lenguas originarias y sus variantes.

Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.

- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.
- Construye escenarios y experiencias de aprendizaje utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la educación inclusiva.

Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

- Decide las estrategias pedagógicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación asegurando una educación inclusiva.

Contenidos

- Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil.
- Proyectos literarios en preescolar: propuestas de intervención.

Actividades de aprendizaje

Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil desde un enfoque intercultural bilingüe.

A través de una plenaria, cada docente introduce el tema de la mediación lectora como una actividad fundamental para el acercamiento a la lectura de niñas y niños de nivel preescolar. Se recomienda activar los saberes previos a través de la recuperación de sus experiencias, reflexiones acerca de su posición como personas lectoras de textos literarios y de cómo consideran que llegaron a serlo más allá de aprender a leer y escribir académicamente.

Se recomienda que a partir de esta conversación se trabaje con la elaboración individual de la *Historia lectora*, actividad con la que se hará énfasis en el reconocimiento de la propia experiencia lectora como personas más allá de la formación docente. Para ello se sugiere tomar como punto de partida la idea de Ana María Machado (2018): “Leer no es natural. Más aún, hablar y conversar no son actos naturales, sino culturales (...) El lenguaje articulado no es un fenómeno de la naturaleza sino de la cultura, del grupo social. Principalmente el lenguaje simbólico, que va más allá de la mera indicación concreta y trabaja con abstracciones. Pura cultura. Si nadie enseña, nadie aprende.”

Para elaborar la historia lectora, se sugiere considerar puntos como los siguientes:

- La historia lectora es un relato (escrito en este caso) en el que se narra la relación que una persona ha tenido con la palabra hablada y escrita, tanto con los libros como con la literatura en general. Se solicitará a estudiantes que hablen alguna lengua indígena, profundizar en las limitaciones que tuvieron durante sus procesos de adquisición de la lectura de literatura, en los distintos niveles de estudio.
- Se hace una revisión partiendo de la infancia y avanzando hacia el presente retomando recuerdos, ideas y experiencias relacionadas con la lectura.
- Pueden considerarse algunas de las siguientes preguntas y puntos como detonantes: ¿cómo fueron los comienzos de nuestra relación con la lectura?, ¿recuerdas si alguien te leía en tu infancia?, ¿había libros en tu casa?, ¿alguien en tu familia es un gran lector o por el contrario, alguien no muestra ningún interés en la lectura?, ¿quién narra historias, dentro de tu familia? ¿había libros de literatura en tu casa, o qué tipo de libros había? ¿de qué temas? Señalar si se tiene recuerdo del primer libro leído; pensar en algún libro que haya dejado alguna huella y por qué; si conoce algún autor personalmente; si actualmente tiene una biblioteca personal en casa; cómo es la relación actual con la palabra hablada y escrita; entre otros.

Cada estudiante considerará los puntos que quiera retomar, ampliar y ponderar en su propio relato y escribir su recorrido lector. Finalmente, se comparte la lectura de estas historias lectoras y se discuten las posibles razones para considerar, como trascendente, la presencia de una persona que cumple la función de mediación como puente entre los libros y los lectores.

Cada docente elabora conjuntamente con los estudiantes una lista con los principales puntos obtenidos de la escritura y la conversación. Se tomarán como referentes para este análisis los siguientes puntos, los cuales integrarán en un “Registro de acciones para la intervención”, que considerarán posteriormente al hacer una propuesta de práctica mediadora:

- La significación de la presencia de alguien en nuestro trayecto lector. En el caso del grupo de niños con el que trabajarán: ¿cuentan con un agente mediador de lectura?
- La importancia de la disponibilidad y variedad de libros a los cuales acceder: ¿de qué manera se puede ampliar el acervo literario con el que se cuenta dentro del aula en la que se trabajará?

- La necesidad de contar con espacios que nos aproximen a los libros y a la lectura: ¿hay algún espacio de trabajo específico para la lectura?, ¿se puede implementar un espacio propicio para la intervención?
- La relevancia de acceder a diferentes formas de la lectura (en voz alta, individual, compartida, colectiva, préstamo a casa): ¿cuáles son las prácticas más comunes de lectura dentro de esa aula?
- La continuidad en la actividad de lectura como forma de consolidar hábitos lectores: ¿con qué periodicidad se trabajan actividades de animación a la lectura?
- La práctica de la lectura como generadora de recorridos lectores cada vez más complejos: ¿se lleva un registro de las lecturas individuales y del progreso de las niñas y los niños de preescolar?

Una vez que el estudiantado tuvo oportunidad de recuperar su biografía lectora, es muy importante que las actividades de seminario se enriquezcan con actividades prácticas, donde la lectura en voz alta y la narración oral, sean protagonistas. Se sugiere que cada sesión de trabajo se lean algunos textos de manera grupal y con respeto y responsabilidad el grupo comente los aciertos y aspectos a mejorar en las lecturas o las narraciones que hagan sus compañeros, de tal forma que para los niños y niñas de preescolar sea un momento de gran significado emocional. Así mismo, se recomienda que la observación en torno a las actividades de promoción lectora, en las aulas de preescolar de sus actividades de práctica profesional, sea un pretexto para el análisis de cómo se desarrollan las actividades con las y los niños.

En seminario, cada docente abre discusión sobre los diferentes términos que se han relacionado con la mediación lectora y que han sido utilizados muchas veces como sinónimos, los conceptos para abrir el diálogo son los siguientes:

- Mediación lectora.
- Animación a la lectura.
- Promoción de la lectura.

Se sugiere que en plenaria el grupo reflexione sobre estos términos y compartan ideas acerca de sus posibles acepciones y la relación entre cada uno de ellos. Con esta discusión grupal se analiza la importancia que cada uno de ellos puede tener dentro del contexto escolar en la formación de personas lectoras. A partir de esta discusión, cada docente expone las definiciones y plantea un análisis más profundo de cada una de ellas:

- De acuerdo con A. Quizhpe, se define la mediación lectora como: Proceso de negociación, transacción espontánea, voluntaria en la que el

mediador crea las condiciones motivacionales y afectivas para que el sujeto mediado sienta el interés, la necesidad y el placer de leer, no sólo textos literarios, sino, todos los códigos meta y paralingüísticos posibles.

- El proyecto “Jóvenes lectores”, de la Secretaría de Educación Pública menciona que: Ser mediador es formar parte de un proceso de aprendizaje, en este caso, el de la lectura. Lo que significa no permanecer fuera, sino involucrarse en lo que el alumno lee y cómo lo lee, en sus necesidades de conocimiento y las habilidades lectoras que posee, para encontrar los aspectos en los que deberemos ayudar, orientar, y/o complementar al joven lector.
- Monserrat Sarto propone como definición de animación a la lectura aquello que: Usa las estrategias en forma de juego creativo y estimula la interioridad, que se apoya en el silencio y la reflexión individual. Estudia y tiene en cuenta las condiciones del receptor. Necesita la programación, sin la cual toda la labor sería mera dispersión. Y cuenta con el mediador, el verdadero impulsor de la formación lectora.
- Por otro lado, Carmen Olivares (1984) la define así: “La animación a la lectura es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros.”
- Para Didier Álvarez Zapata y Yicel Nayrobis Giraldo, la promoción de la lectura es un: Esfuerzo dirigido a impulsar un cambio cualitativo y práctico de la lectura y escritura en la sociedad. La promoción de la lectura debe entenderse como un trabajo de intervención sociocultural que busca impulsar la reflexión, revalorización y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones.

Se recomienda organizar al grupo en binas y elaborar un esquema en el que desglosan estos conceptos a partir de sus definiciones. Así mismo, deben desarrollar ejemplos para cada uno de ellos ahondando en sus diferencias y puntos de encuentro.

Las ideas recabadas y los ejemplos se presentan en plenaria para su revisión grupal y cada docente promueve un análisis focalizado en los puntos que estos tres conceptos principalmente mantienen en común:

- Pretenden generar ambientes de lectura.
- Pretenden generar sujetos lectores.

- Están basados en el encuentro (libros y lectores, mediadores y lectores).

Finalmente, el grupo, en plenaria, construye una definición propia sobre "mediación lectora" y elaboran un texto expositivo-explicativo en el que abordarán el análisis de los siguientes puntos provenientes de la investigación en el campo de la mediación y que agrupa Felipe Munita en su tesis doctoral *E/ mediador escolar de lectura literaria*, vinculando con el contexto de la escuela donde realizan la práctica docente:

- Lo primero es asumir que la mediación, lejos de ser neutra, es siempre portadora de una determinada visión de mundo. Lo anterior, como recalcó Reuter (1991), implica alejarse de una concepción puramente "técnica" del proceso de mediación, y atender a las posiciones ideológicas y los sistemas de valores que toda actividad mediadora vehicula.
- La práctica de la mediación supone cambios, no solo en los sujetos con quienes se trabaja, sino en el propio mediador. La intensidad con que suelen vivirse los procesos de mediación a nivel personal provoca, pues, importantes transformaciones en la visión que se tiene del objeto mediado, de los sujetos y grupos implicados, e incluso del propio trabajo (Martín Barbero y Lluch, 2011). Esto lleva, pues, a pensar al mediador también como un investigador de los cambios obrados en su propia persona (Tébar, 2003).
- La mediación es un proceso que, dadas su amplitud conceptual y una cierta vaguedad en la definición de su objeto, se inventa continuamente en la propia práctica (Six, 1997; Peroni, 2004). Al no estar completamente definidas, las directrices fundamentales de su trabajo son para el mediador una invención continua, lo que exige posturas de flexibilidad y creatividad para poder adaptar sus objetivos a las particularidades de cada contexto y situación.
- La mediación, tal como se comentó al presentar el campo de la promoción de la lectura, es una práctica de largo plazo. En palabras de Six (1997: 205), "es una tarea lenta, arraigada en el tiempo". Dicho de otro modo: la mediación necesita plazos dilatados para ser realmente efectiva, cuestión doblemente importante cuando hablamos de prácticas de apropiación cultural, proceso que, como sabemos, se construye en una lenta familiarización con los objetos culturales y los significados que estos transmiten.

En seminario, se recomienda que el grupo analice al mismo tiempo diversos materiales sobre mediación, algunos de los que se proponen son los siguientes:

- Cerrillo, Pedro. (2005). *Sociedad y lectura. La importancia de los mediadores en lectura.* Disponible en: http://blog.uclm.es/pedrocesarcerrillo/files/2016/04/MEDIADORES.Li_sboa2009.pdf
- Munita, Felipe. *El mediador escolar de lectura literaria.* Disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf?sequence=1>
- *Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia.* Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000300008
- *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales.* Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=39935>

Se sugiere que sea alguna persona del grupo la que abra una conversación acerca de los puntos clave. El objetivo es que cada estudiante normalista participe a partir del material que ha analizado, sea de manera individual o en equipo. Cada docente orienta la discusión para que se hagan observables los siguientes puntos:

- La relevancia de la presencia de la figura del mediador en la infancia.
- La importancia de la formación de cada docente para cumplir la función de la mediación de manera eficiente.
- La importancia de la persona mediadora y su relación con el entorno social (se puede hacer un esquema).

Partiendo de esta revisión y reflexión de temas, se recomienda pasar a la siguiente actividad en la que el punto de partida para el análisis son los siete referentes que menciona Cerrillo en torno a las actitudes, aptitudes y requisitos que tendría que reunir una persona mediadora de la lectura. Se recomienda invitar al grupo a elaborar preguntas relacionadas con los siete puntos. El objetivo es construir un cuestionario de actitudes y aptitudes que podrán aplicar:

- En ellos mismos como docentes en formación.
- Al docente encargado de su grupo de prácticas.

Para la elaboración de estas preguntas se tomarán en cuenta criterios que puedan evidenciar en cada punto las actitudes y aptitudes que tienen los

docentes encargados de grupo, al cumplir la función de mediación de la lectura. Este análisis cualitativo será un punto de partida para la reflexión personal, para el diagnóstico y para contribuir en puntos de mejora con las propuestas de actividades de intervención que se lleven a cabo dentro las aulas.

En plenaria se presentan las propuestas de cada equipo y se plantean las principales inquietudes que identificaron en sí mismos respecto a estas actitudes y aptitudes como futuros mediadores. Conjuntamente con cada docente hacen un análisis de las preguntas para que de manera fundamentada concluyan en la elaboración de un cuestionario grupal final.

Proyectos literarios en preescolar: propuestas de intervención

Hasta este punto, cada estudiante ha hecho un acercamiento analítico a la mediación lectora y a la importancia de la formación para ser críticos en cuanto a las propias prácticas lectoras, lo que favorecerá la posibilidad de acercar a las niñas y niños de preescolar hacia la literatura. Ha elaborado un Registro de acciones a considerar en la intervención de una propuesta, así como un Cuestionario para hacer una revisión crítica de sus aptitudes y actitudes ante la mediación lectora.

Con este bagaje, en seminario, cada docente introduce el tema de la conversación o discusión literaria como una de las actividades de mediación fundamentales para avanzar en la interpretación literaria a partir de argumentos inferenciales que le posibilitan a cada persona lectora asumir retos de comprensión e interpretación cada vez más complejos y que lo van dotando de herramientas para afrontar cualquier tipo de texto con características literarias distintas.

A continuación, se recomienda promover un análisis de este instrumento mediador partiendo de la definición de Munita y Manresa (2012):

Espacio de construcción de sentido en el seno de un círculo de lectura (Chambers) definido por el intercambio y la interacción con otros, donde, ese otro son a la vez los pares, el profesor y el texto (Dias-Chiaruttini). Se trata pues, de una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto, gestionada por la persona mediadora y orientada a hacer emerger la comprensión de niñas y niños a partir de la confrontación de las diversas interpretaciones surgidas en un grupo ante una lectura compartida.

Motive a que algún estudiante normalista abra una conversación acerca de los puntos clave que identifican en la definición expuesta y reflexionen a partir de las siguientes ideas que propone cada docente:

- ¿Cuáles son los posibles aspectos personales y sociales que pueden verse favorecidos a partir de la conversación literaria?
- ¿Qué función tiene el diálogo en comunidad y cuáles serían las características de este en un contexto de lectura?

Se sugiere invitar al grupo a redactar sus conclusiones tanto del análisis de la definición como de la reflexión compartida.

En actividad plenaria, cada docente recapitula acerca de la importancia de la mediación lectora dentro del aula y la relevancia que toma la conversación literaria en la formación de personas lectoras de literatura infantil.

Se recomienda, dedicar algunas sesiones para analizar las cinco funciones de la mediación en la discusión literaria planteadas por Munita y Manresa (2015), a partir de las cuales se dará paso a la elaboración de una propuesta de trabajo dentro de las aulas de preescolar:

Funciones de la mediación en la discusión literaria.

- *Ayudar en la búsqueda de indicios textuales significativos: el mediador ayuda al alumno a identificar pistas relevantes que ofrece el autor.*

"En este sentido la intervención del mediador es imprescindible no sólo para mostrar que todo lector incorpora el hábito de buscar indicios sino también para orientar sobre la manera de saber identificar los relevantes y descartar los que no lo son." (Pistas que ofrece la portada, elementos de las imágenes que se repiten, partes del texto o palabras claves en él, etc.).

- *Ayudar en la construcción y fundamentación de sus argumentos: el mediador hace preguntas basadas en la solicitud de fundamentos que justifiquen las afirmaciones e intuiciones de los alumnos para llegar finalmente a la construcción de una interpretación potente.*

"El mediador acompaña al lector explicando los procesos que conducen a formular interpretaciones y va guiando la discusión a través de intervenciones que faciliten el proceso de búsqueda de argumentos para forzar a ir más allá de la simple identificación de los recursos utilizados por el autor. La idea es favorecer la construcción de argumentos basados en el texto o en las imágenes que ayuden a comprender lo que el autor quiere transmitir."

- *Relacionar la discusión con otros libros y saberes previos: el mediador facilita la relación de la obra con saberes previos que pueden ayudar en la comprensión de lo que se está leyendo.*

"La puesta en relación de lo que se está leyendo con saberes previos y con otros libros es una buena estrategia de todo lector no sólo para comprender mejor la historia sino también para enriquecer sus criterios de valoración a través del contraste con referencias anteriores."

- *Ofrecer metalenguaje para hablar sobre libros: el mediador ofrece, de manera implícita, las palabras adecuadas para ofrecer referencia a los fenómenos literarios:*

"No se trata solo de ofrecer léxico específico sino de aumentar las posibilidades de analizar el texto porque se amplían los recursos expresivos y los conocimientos literarios para hacerlo. El mediador ofrece modelos lingüísticos y discursivos para referirse a los fenómenos y características de los textos y propicia que los alumnos se apropien de ellos en el transcurso de la discusión."

- *Reformular, sintetizar y sistematizar lo dicho para hacer progresar la discusión y para fijar conceptos y contenidos: el mediador utiliza estas actividades para dar mejor explicación sobre lo que se está hablando y apoyar las futuras explicaciones de los alumnos.*

"La reformulación opera como una manera de ofrecer modelos para la definición y explicación de los fenómenos y permite que los alumnos los integren en sus intervenciones... Por otra parte, la actividad de síntesis y sistematización se dirige a fijar los conceptos y contenidos que han surgido en la discusión para potenciar lo construido y relacionarlo entre sí...".

Promueve el análisis detallado de estas funciones. Se recomienda discutir cómo éstas permiten pasar de una práctica lectora de decodificación a una con sentido y significación, y cómo la conversación literaria no sólo se trata de un momento para discutir de libros y lecturas sin objetivo aparente, sino que es un potente instrumento que posibilita la construcción de saberes literarios que la escuela debe asumir como formadora de niñas y niños lectores.

En plenaria, cada docente acompaña al grupo en la elaboración de un Esquema de estrategias de discusión a partir de las funciones analizadas en sesiones pasadas y con las cuales procederán a elaborar una propuesta de conversación literaria a partir de un libro. Se sugiere la siguiente tabla en la que se muestran las cinco funciones y algunas preguntas que las ejemplifican para su práctica:

Funciones de la mediación

Ejemplo de preguntas para conversar

1) Búsqueda de indicios textuales significativos.	¿De qué tratará esta lectura?, ¿qué les sugieren estas imágenes?, ¿qué creen que signifique X elemento?, ¿por qué se repetirá esta palabra o elemento en todo el texto?
2) Construcción y fundamentación de argumentos.	¿Por qué dices que X está disgustado?, ¿pero por qué creen que esta imagen nos avisa de algo que va a pasar, dónde lo observan?
3) Relación con otros libros y saberes previos.	¿Conocen otro libro con un título parecido?, ¿habían visto imágenes de este estilo?, ¿algo así les ha pasado?, ¿en tu casa has visto X elemento?, ¿algún personaje se parece o actúa como alguien que conozcan?
4) Metalenguaje.	¿Han visto que el PROTAGONISTA...?, ¿por qué creen que están estas VIÑETAS?, ¿creen que las ILUSTRACIONES quieren decirnos algo con...?, ¿los PERSONAJES les parecen...?
5) Reformulación, síntesis, sistematización	"Ah, entonces lo que dices es que este personaje piensa...", "Miren, tenemos estas hipótesis sobre lo que nos dice el título...", "¿entonces lo que creen es que X sucedió?"

Se sugiere organizar al grupo en equipos con objeto de planificar una propuesta de intervención de mediación de proyectos literarios. Cada docente guía la estructura de la propuesta a partir del uso del Registro de acciones y del Esquema de estrategias de discusión que previamente elaboraron; así, esta se conformará por los siguientes puntos:

- Seleccionar libros que conformen un itinerario lector progresivo y que el propio estudiante deberá considerar en cuanto a variedad y grado de dificultad (podrán considerar los libros de la biblioteca de aula, escolar, o bien, el intercambio entre los textos de los propios estudiantes). Por tanto, deberá estar familiarizado con estos libros que seleccione tanto en la propia lectura de estos, como en las funciones que puede trabajar a partir de ellos.
- Seleccionar los espacios en los que llevará a cabo este tipo de proyecto, la práctica de la conversación literaria y la disposición del grupo para trabajar de manera cercana.

- Plantear las diferentes formas de lectura que los alumnos podrán hacer de los textos que se les presente, una vez que se les hayan leído en voz alta y que posibiliten la exploración posterior a la actividad.
- Incluir en una secuencia didáctica la planeación de los proyectos literarios con los elementos y características que los comprenden. Se recomienda que el grupo planifique la puesta en acción de estas propuestas de intervención y las lleven a cabo dentro de su área de prácticas con las niñas y niños de preescolar.
- Desglosar posibles preguntas, propuestas para la conversación, a partir de las funciones de mediación y del Esquema de discusión. Estas preguntas serán una guía a considerarse como una práctica previa para la ejercitación de cada discente en la elaboración de preguntas frente a las niñas y niños con los que trabajarán. El referente será los aprendizajes esperados del programa de educación preescolar que se están trabajando y sólo a partir de poner en práctica la conversación literaria se conocerá el rumbo que ésta lleve; por tanto, al conocer los libros que se utilizarán, cada estudiante podrá plantearse preguntas para su posible puesta en marcha.
- Documentar las observaciones en los diferentes instrumentos de análisis de la práctica docente.
- Analizar cada proyecto literario para evaluar junto con cada docente las situaciones de experiencia tanto propias como de los alumnos, valorar la experiencia y discutir los hallazgos.

Para finalizar, a continuación se concentran las evidencias del abordaje de los contenidos, mismas que podrán ser modificadas o adaptadas a las características de los grupos que se atienden:

- Relato de la Historia lectora y análisis.
- Registro de las acciones para la intervención que complementarán la planeación de las actividades de práctica.
- Texto expositivo en el que abordan el análisis integral de las acciones correspondientes a la mediación lectora.
- Cuestionario de actitudes y aptitudes de un mediador de lectura y que aplicarán en grupo.
- Planificación didáctica de las sesiones de conversaciones literarias.

- Ensayo que contenga las reflexiones acerca del uso de la conversación literaria como herramienta fundamental en la mediación lectora.

El producto de esta unidad constituye el producto integrador, por lo tanto, incluye los elementos revisados en las tres unidades y consiste en: Proyecto literario que contenga la planeación argumentada de las sesiones de conversaciones literarias y las reflexiones acerca de la literatura infantil como herramienta fundamental en la mediación lectora.

Evidencias	Criterios de evaluación
<p>Proyecto literario que contenga una planeación argumentada, desde un enfoque intercultural.</p>	<p>Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los conceptos teóricos asociados al acto de leer en las definiciones construidas. • Integra el enfoque intercultural en un proyecto de mediación lectora. • Reconoce la relevancia de la narrativa y lírica de la tradición oral como discursos literarios y los integra a un proyecto literario. • Apoya sus explicaciones y ejemplificaciones con los referentes teóricos analizados en la planeación argumentada. • Explica la selección de textos de acuerdo a los referentes teóricos analizados. • Explicita claramente el papel de mediación que jugará en el proyecto. <p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la información teórica revisada en situaciones de análisis e interpretación con eficacia y eficiencia. • Incluye los elementos estructurales de un proyecto: introducción, justificación, objetivos, estrategia (planeación argumentada), cronograma y recursos. • Incluye la planeación argumentada, además de los aprendizajes esperados, la situación didáctica y criterios de evaluación. • Organiza y relaciona la información teórica revisada de manera coherente y sintética en la introducción y justificación.

	<ul style="list-style-type: none">● Explicita las evidencias de los registros y fragmentos de las producciones a realizar durante la aplicación de las situaciones didácticas.● Desarrolla habilidades para la lectura en voz alta y la narración oral.● Integra a su proyecto literario textos en la lengua materna de las y los niños y promueve la valoración de su cultura. <p>Actitudes y valores</p> <ul style="list-style-type: none">● Argumenta sobre la trascendencia de promover la lectura en niñas y niños de preescolar, desde un enfoque intercultural bilingüe.● Fija una postura y apoya sus argumentaciones y contra argumentaciones con los referentes teóricos analizados dentro de la justificación del proyecto literario.● Respeto al lector al redactar cuidando las reglas gramaticales y la ortografía.● Demuestra honestidad al citar correctamente la bibliografía o citas textuales utilizadas.
--	--

Bibliografía básica

- Cerrillo, P. (2005). "Sociedad y lectura. La importancia de los mediadores en lectura." Conferencia. Disponible en <http://blog.uclm.es/pedrocesarcerrillo/files/2016/04/MEDIADORES.Lisboa2009.pdf>
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura. Espacios para la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica. Disponible en <https://docer.com.ar/doc/1esv50>
- Consejo Puebla de Lectura A. C. <https://www.consejopuebladelectura.org/>
- Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires, Argentina. (2007). "Los docentes como mediadores de lectura." Disponible en https://issuu.com/carlitosanchez0/docs/los_docentes_como_medidores_de_lec
- Machado, A. (2018). *Punto de fuga*. Colombia: Editorial Babel.
- Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura* (Tesis Doctoral). España: UAB. Disponible en <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf?sequence=1>
- Munita, F. y Manresa, M. (2012). "La mediación en la discusión literaria". En Colomer, Teresa; Fittipaldi, Martina, *La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados*, pp. 119-14:
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sáez Vega, Ruth J. (2018). "De la comunidad a la escuela y de la escuela a la comunidad: La experiencia del proyecto alianzas de lectura". En Revista Electrónica *Leer, escribir y descubrir*. Julio 2018. Vol 1 No. 3. Disponible en <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=leerjournal>
- Sarto, M. (2005). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. España: Editorial SM
- Yepes Osorio, L. (2013). "La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales." En Yepes Osorio, L., Ceretta Soria, M., Díez, C., *Jóvenes lectores. Caminos de formación* (p. 9-53). Montevideo: Ministerio de

Educación y Cultura. Disponible en https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_%20Jovenes-lectores-Caminos-de-formacion_v1_010113.pdf

Bibliografía complementaria

- Ahlberg, J. y Ahlberg, A. (s/f). *El cartero simpático*. Barcelona: Destino.
- Bachelet, G. (2014). *Mi gatito es el más bestia*. México: Océano.
- Banyai, I. (s/f). *Zoom*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauer, J. (s/f). *La reina de los colores*. Salamanca: Lóguez.
- _____ (s/f). *Madrechillona*. Salamanca: Lóguez.
- Becker, A. *Imagina*. (s/f). Alcalá de Guadaíra: Kokoro Editorial.
- Browne, A. (2012). *Gorila*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1999). *Voces en el parque*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, E. (s.f.). *La sorpresa de Nandí*. Caracas: Ekaré.
- Brunhoff, J. (1991). *La historia de Babar el elefantito*. Madrid: Alfaguara.
- Cerrillo, P. y Yubero, S. (2003). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Editorial Cepli.
- Crowther, K. (s.f.). *iScric scrac bibib blub!* Barcelona: Corimbo.
- Darío, R. (s.f.). *Margarita*. Caracas: Ekaré.
- Gisbert, J. M. y Ruano, A. (s.f.). *El guardián del olvido*. Madrid: SM.
- Isol (2003). *Secreto de familia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jeffers, O. (2006). *El increíble niño comelibros*. México: Fondo de Cultura Económica
- Jolibert, J. (2014). “¿Mejorar o transformar “de veras” la formación docente? Aspectos críticos y ejes clave.” Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n3/21_03_Jolibert.pdf
- Luján, J. (2008). *Ser y parecer*. Madrid: Kókinos.

Recursos de apoyo

2 Tips de lectura en Voz Alta/ Cómo leer en Público/ Lectura Voz en off/Lectura didáctica.

https://www.youtube.com/watch?v=wPrnDyY_ml

Jóvenes lectores del programa Fomento a la lectura de la Secretaría de Educación Pública de México. Disponible en <http://www.joveneslectores.sems.gob.mx>

Programa Alas y raíces. Disponible en <https://www.alasyraices.gob.mx/>

Perfil del docente sugerido

Persona con licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español, o en Didáctica en Pedagogía; o Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Perfil académico

Nivel de licenciatura, maestría o doctorado en Didáctica de la Lengua y Literatura, preferentemente.

Deseable: Experiencia en didáctica.

Nivel académico

Obligatorio: Licenciatura.

Deseable: Experiencia en didáctica.

Experiencia docente para:

- Planear con un enfoque basado en competencias y centrado en el aprendizaje.
- Desarrollar proyectos de intervención educativa con enfoque intercultural bilingüe.
- Organizar y desarrollar procesos de enseñanza con enfoque basado en competencias y centrado en el aprendizaje.
- Evaluar proceso de aprendizaje con un enfoque basado en competencias y centrado en cada estudiante y sus procesos.
- Utilizar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Realimentar oportunamente el aprendizaje de cada estudiante.
- Muestra que usa la lengua de manera eficiente y pertinente.

Experiencia profesional

Al menos dos años de trabajo en instituciones de educación superior dedicadas a la formación inicial de docentes de educación básica.

Experiencia como promotor de lectura y escritura en los niveles de preescolar y primaria.

Conocer los niveles de la educación básica en contextos de educación indígena.

Contar al menos tres años de haber trabajado en el nivel de preescolar indígena.

Preferentemente ser hablante de una lengua indígena.

Referencias del curso

- Díaz-Barriga, F. (2006). *La enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regulación, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2018)*. Disponible en https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/normas_control_escolar_2018/normas_de_control_escolar_plan_2018.pdf
- Wenger, W. (1999). *Enseñar y aprender para el siglo XXI*. México: International Alliance for Learning, CAP-ediciones.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. España: Graó.