



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“EXPERIENCIAS DE ALUMNOS DE 5TO
GRADO DE PRIMARIA SOBRE LA
CONVERSACIÓN LITERARIA
DESARROLLADA EN AMBIENTES
PRESENCIALES Y EN PLATAFORMAS
VIRTUALES”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA

CARLOS ANDRES QUISPE OJEDA

LIMA – PERÚ

2024

ASESOR

Dr. Luis Miguel Cangalaya Sevillano

JURADO DE TESIS

DR. Herbert Robles Mori

PRESIDENTE

MG. Magari del Rosario Quiroz

VOCAL

MG. Patricia Roxana Osorio Domínguez

SECRETARIA

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi agradecimiento al Colegio Áleph por permitir la realización de este proyecto y por facilitar mi comunicación con los apoderados de los estudiantes que participaron en la investigación.

También agradezco a los estudiantes, no solo por su participación, sino porque me ayudaron a reconectar con la literatura. Antes de conocerlos, nunca imaginé que leer y discutir libros pudiera ser tan desafiante y divertido.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada.

CARLOS ANDRES QUISPE OJEDA

EXPERIENCIAS DE ALUMNOS DE 5TO GRADO DE PRIMARIA SOBRE LA CONVERSACIÓN LITERARIA DESARROLLADA EN A...

 TURNITIN PARA MAESTRIAS (APROB, SUSTENTACIÓN Y REPOSITORIO)

 MAESTRIAS

 Universidad Peruana Cayetano Heredia

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3136743650

Fecha de entrega

24 ene 2025, 3:32 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

24 ene 2025, 3:43 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

lizada_en_ambientes_presenciales_y_en_plataformas_virtuales.docx

Tamaño de archivo

1.3 MB

201 Páginas

37,964 Palabras

190,727 Caracteres

11% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

11%  Fuentes de Internet

4%  Publicaciones

7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Objetivos de la investigación	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2 Objetivos específicos	6
1.3 Justificación de la investigación	6
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	9
2.1 Antecedentes	9
2.1.1 Conversación literaria	9
2.1.1.1 Antecedentes nacionales	9
2.1.1.2 Antecedentes internacionales	11
2.1.2 Ambiente educativos	13
2.1.2.1 Antecedentes nacionales	13
2.1.2.2 Antecedentes internacionales	14
2.1.3 Plataformas virtuales en educación	16
2.1.3.1 Antecedentes nacionales	16
2.1.3.2 Antecedentes internacionales	17
2.2 Bases teóricas de la investigación	20
2.2.1 Ambientes educativos	20
2.2.1.1 Bibliotecas escolares	24
2.2.2 Plataformas virtuales	26
2.2.2.1 Plataformas virtuales en educación	27
2.2.3 Conversación literaria	29
2.2.3.1 Dime de Aidan Chambers	31
2.2.3.2 Mediador de lectura	37
2.2.3.3 Lectura en la escuela	38
CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	40
3.1 Tipo de investigación	40
3.2 Diseño de la investigación	40
3.3 Población y muestra	41
3.4 Lista de categorías y subcategorías	49
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
3.5.1 Guía de entrevista	51

3.6	<i>Consideraciones éticas</i>	52
3.7	<i>Plan de análisis</i>	53
CAPÍTULO IV RESULTADOS		55
4.1	<i>Contexto educativo</i>	55
4.2	<i>Ambiente educativo</i>	64
4.3	<i>Virtualidad escolar</i>	75
4.4	<i>Conversación literaria</i>	91
4.4.1	Conversación literaria desarrollada presencialmente	120
4.4.2	Conversación literaria desarrollada a través de plataformas virtuales	126
4.4.3	Similitudes	135
4.4.4	Diferencias	139
CAPÍTULO V DISCUSIÓN		147
5.1	<i>Sobre el contexto educativo</i>	147
5.2	<i>Sobre el ambiente educativo</i>	149
5.3	<i>Sobre la virtualidad escolar</i>	151
5.4	<i>Sobre la conversación literaria</i>	152
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES		157
CAPÍTULO VII RECOMENDACIONES		159
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		161
ANEXOS		172

TABLAS Y FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

<u>Tabla 1.</u> Códigos asignados a los estudiantes que participaron en la investigación	38
<u>Tabla 2.</u> Códigos asignados a los estudiantes que no participaron en la investigación	48
<u>Tabla 3.</u> Definición conceptual de categorías y subcategorías	45

ÍNDICE DE FIGURAS

<u>Figura 1.</u> El círculo de la lectura	34
<u>Figura 2.</u> Sobre el contexto educativo	563
<u>Figura 3.</u> Sobre el ambiente presencial de la escuela	65
<u>Figura 4.</u> Sobre el uso de plataformas virtuales	89
<u>Figura 5.</u> Sobre conversar sobre libros en la escuela	118
<u>Figura 6.</u> Sobre la conversación literaria en el taller de lectura	119
<u>Figura 7.</u> Sobre el mediador de lectura	120
<u>Figura 8.</u> Sobre la conversación literaria desarrollada presencialmente	126
<u>Figura 9.</u> Sobre la conversación literaria a través de plataformas virtuales	134
<u>Figura 10.</u> Sobre las similitudes entre la presencialidad y virtualidad de la conversación literaria	139
<u>Figura 11.</u> Sobre las diferencias entre la presencialidad y la virtualidad de la conversación literaria	146

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo interpretar las experiencias de los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución privada limeña en relación con la conversación literaria, empleada como estrategia de lectura tanto en entornos presenciales como virtuales. La investigación fue de enfoque cualitativo y de diseño fenomenológico, con una muestra de 9 estudiantes seleccionados por su expertise, ya que reúnen características clave para el estudio, tales como: familiaridad con la propuesta de conversación literaria en ambas modalidades (presencial y virtual), conocimiento del ambiente presencial escolar y la experiencia de la transición de esta práctica hacia el entorno virtual. Se utilizó una entrevista semiestructurada individual y en profundidad como instrumento para la recolección de datos. Esta entrevista constó de cinco secciones que abordaron las tres categorías principales del estudio: el taller de lectura, la conversación literaria, el entorno presencial de la escuela, las plataformas virtuales utilizadas en la institución, y las conclusiones. Los resultados de la investigación revelan que los estudiantes consideran que la transición de esta práctica educativa de lo presencial a lo virtual se llevó a cabo sin mayores dificultades, gracias al vínculo que se había establecido previamente entre ellos y el mediador. Aunque valoran la importancia de leer juntos en el aula y tener materiales físicos a mano, también resaltan las ventajas que las plataformas virtuales les ofrecieron para visibilizar sus comentarios e interpretaciones, lo que enriqueció su experiencia lectora.

PALABRAS CLAVES

CONVERSACIÓN LITERARIA, AMBIENTES EDUCATIVOS,
PLATAFORMAS VIRTUALES PARA LA EDUCACIÓN.

ABSTRACT

The study aimed to interpret the experiences of 5th-grade students from a private school in Lima regarding literary conversation as a reading strategy in both in-person and virtual environments. The research was qualitative with a phenomenological design and included a sample of 9 students selected for their expertise. These students were chosen because they possess key characteristics for the study, such as familiarity with the literary conversation approach in both formats (in-person and virtual), an understanding of the in-person school environment, and experience with the transition of this practice to the virtual setting. A semi-structured in-depth individual interview was used as the data collection instrument. The interview consisted of five sections that explored the three main categories of the study: the reading workshop, literary conversation, the in-person school environment, the virtual platforms used at school, and the conclusions. The study concludes that students believe the transition of this educational practice from in-person to virtual was relatively smooth, due to the strong bond that had been established between them and the facilitator beforehand. While they recognize the importance of reading together in person and having physical materials on hand, they also highlight the benefits that virtual platforms provided for making their comments and interpretations more visible, which enriched their reading experience.

KEYWORDS

LITERARY CONVERSATION, EDUCATIONAL ENVIRONMENTS,
VIRTUAL PLATFORMS FOR EDUCATION.

INTRODUCCIÓN

La pandemia ocasionada por la COVID-19 a inicios del año 2020 impactó a los sistemas educativos a nivel mundial haciendo que millones de estudiantes de diversos niveles se vean afectados. La publicación del Banco Interamericano de Desarrollo (2020), titulada “*La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*”, menciona que los estudiantes más perjudicados son aquellos que pertenecen a la clase media y baja, así como la población indígena, migrante y con necesidades especiales, debido a que muchas de las instituciones educativas no estuvieron preparadas para emprender una educación a distancia acorde a las características de los hogares de sus estudiantes. Como respuesta inmediata para contrarrestar esta situación, muchos países implementaron rápidamente iniciativas de enseñanza remota de emergencia de educación a distancia en las que integraron medios de primera generación (materiales impresos, radio y televisión), y de segunda generación (plataformas y sistemas de gestión de aprendizajes).

Una de las practicas que se adaptó a esta nueva realidad, y la desarrollada en este proyecto, es el enfoque de conversación literaria propuesto por Aidan Chambers. Si bien existe data de experiencias de conversación sobre libros a modo de club de lectura en varios países y a través de varias modalidades de comunicación (chats, foros, videollamadas, entre otras), ninguna de ellas sigue los lineamientos de una escuela socio constructivista que sigue la filosofía Reggio Emilia, la cual presta bastante importancia al ambiente. Es decir, la importancia del ambiente como provocación para consolidar aprendizajes en los estudiantes y

captar su atención para generar preguntas e interesarse por investigar más sobre lo que es compartido por sus maestros. Sin embargo, no es que sea conocida por haber realizado una versión virtual de este tipo de educación. ¿Es posible que esta escuela y sus prácticas puedan adaptarse a la virtualidad? ¿La conversación literaria puede sostenerse a través de las pantallas? ¿Cuáles son las opiniones de los estudiantes sobre esta nueva realidad?

Estas son algunas de las preguntas que este proyecto de investigación busca responder, bajo el título: “*Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales*”, el cual está dividido en los siguientes ocho capítulos:

El Capítulo I introduce al proyecto a través del planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de la investigación.

El Capítulo II sustenta el marco teórico y conceptual de la investigación, definiendo los antecedentes y bases teóricas que conceptualizan las categorías a investigar en el proyecto.

El Capítulo III detalla la metodología aplicada en la investigación, tales como: tipo y diseño, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, consideraciones éticas y plan de análisis.

El Capítulo IV expone los resultados obtenidos a través de las entrevistas, así como las categorías, temas y términos.

El Capítulo V presenta la discusión de los resultados tomando en cuenta las tres categorías principales de la investigación: la conversación literaria, los ambientes educativos y las plataformas virtuales educativas.

El Capítulo VI resume los hallazgos del proyecto a través de las conclusiones.

Por último, el Capítulo VII comparte recomendaciones a raíz de lo presentado en la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La versión virtual de la escuela hizo que diferentes materias y experiencias de aprendizaje se reformulen y adapten de inmediato a este contexto. Tal es el caso de la conversación literaria, enfoque de lectura propuesta el autor británico Aidan Chambers, el cual tiene como objetivo principal escuchar la experiencia de lectura de un lector sobre un texto literario, tales como: su disfrute o no disfrute, sus pensamientos, sus sentimientos, sus recuerdos y lo que sea que desee compartir con los demás (Chambers 2007). Para que esta experiencia se desarrolle de forma adecuada, es necesario que se cuente con un grupo de estudiantes, un mediador de lectura, quien guíe la conversación, y de un ambiente cálido que promueva la conversación sobre un libro determinado. Esto último es el punto de partida de esta investigación: ¿es posible desarrollar la conversación literaria durante la educación a distancia, pese a que este enfoque hace énfasis en la calidez del ambiente presencial?

La importancia del ambiente al desarrollar una práctica educativa no solo sucede con lo propuesto por Chambers. La escuela en la que se desarrolla esta investigación sigue la filosofía Reggio Emilia, la cual propone desde mediados del siglo pasado la idea del ambiente como tercer maestro, la cual posiciona al ambiente con un rol importante en la escuela al crear un espacio físico el cual promueve la interacción, diálogo y cuestionamiento entre estudiantes.

Este proyecto de investigación tiene como objetivo estudiar la aplicación de la conversación literaria bajo el enfoque de Chambers en una escuela que sigue los principios reggianos, tanto en el contexto presencial como en su migración a la virtualidad a través de plataformas digitales, un proceso que se lleva a cabo por primera vez. Para ello, se diseñó una propuesta temporal, pensada para adaptarse de manera inmediata al entorno digital. La virtualidad de ambas modalidades es, por lo tanto, un aspecto completamente nuevo, lo que nos permite analizar esta transición a través de la perspectiva de los estudiantes, quienes han vivido este proceso en su experiencia diaria. Tomando en cuenta todo lo antes mencionado, este proyecto pretende responder a la siguiente pregunta general:

¿Cuáles son las experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en sesiones presenciales y en sesiones virtuales?

Asimismo, surgen las siguientes preguntas específicas:

- ¿Cómo es el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes?

- ¿Qué experiencias tienen los estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y virtuales?
- ¿Cuáles son las diferencias y similitudes de la conversación literaria desarrollada presencial y virtualmente?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

Interpretar las experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en sesiones presenciales y en sesiones virtuales.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes, presencial y virtual, desde su experiencia.
- Relatar las experiencias de estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada de manera presencial y virtual.
- Comparar las experiencias de los estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada de manera presencial y virtual.

1.3 Justificación de la investigación

Este proyecto es relevante porque permite conocer lo que opinan los estudiantes de nivel primaria sobre una experiencia de conversación literaria realizada de manera presencial y virtual. Además, es pertinente debido al contexto

temporal en el que se realiza. Los estudiantes conocían muy bien el enfoque en su modalidad presencial, pero la propagación de la Covid-19 hizo que esta se adapte a la virtualidad.

A nivel teórico, esta tesis destaca la importancia del enfoque de conversación literaria como aquella que permite la promoción de la lectura en el nivel primario posicionando a los estudiantes como aquellos quienes construyen significados sobre textos literarios, así como reconocerlos como seres capaces de dialogar con sus pares en un ambiente de diálogo y respeto lo que les permite construir significados en conjunto.

A nivel metodológico, el proyecto utiliza una guía de entrevista semi estructurada diseñada para obtener información sobre los diversos aspectos que influyen en la realización de la conversación literaria en la escuela y sus contextos (presencial y virtual). A su vez, busca interpretar esta experiencia educativa usando como guía aquello que los estudian comparten sobre ella, lo que significa una oportunidad para evaluar las prácticas educativas a un nivel académico, pero tomando en cuenta la voz de los estudiantes.

A nivel práctico, el estudio presenta una propuesta de lectura como la conversación literaria en el nivel primaria, según lo que comparten los estudiantes en base a sus experiencias en modalidades presenciales. Esto es una oportunidad para otros mediadores de conocer la propuesta de Chambers y distinguirla como una que permite la conversación sobre textos literarios con estudiantes considerando sus experiencias, entendimientos e interpretaciones a nivel individuales y grupal.

Asimismo, la investigación es viable ya que el investigador es el bibliotecario de la escuela donde se realiza el estudio, así como el mediador a cargo de las sesiones de lectura con los estudiantes en ambas modalidades, lo que asegura una relación cercana con ellos, así como un lenguaje mutuo y conocimiento de sus actitudes, habilidades e intereses. Por otro lado, también existe un vínculo con los apoderados de los estudiantes y facilidad para contactarlos para coordinar las entrevistas.

Por último, a la fecha no existe otra investigación local o extranjera que aborde la conversación literaria considerando su aplicación en ambientes presenciales y virtuales en un mismo estudio, o analizando las experiencias de los estudiantes que forman parte de ella.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

Este proyecto estudia tres categorías: la conversación literaria, los ambientes educativos, y las plataformas virtuales utilizadas en la educación. En esta sección se presentan investigaciones que asocian dichas categorías y la manera en la que se han abordado en diferentes realidades a nivel nacional e internacional.

2.1.1 Conversación literaria

2.1.1.1 Antecedentes nacionales

Uno de los estudios más recientes publicados sobre conversación literaria a nivel nacional es el trabajo de Ella Malpartida (2024), titulado “*Leer me emociona: La conversación literaria como estrategia aplicada para que niñas y niños del nivel primaria de la casa refugio REMAR Callao analicen y verbalicen sus propias emociones*”. Este se realizó gracias a un proyecto de la Asociación Colectivo REBA en una casa de refugio de la región Callao, el cual conto con la

participación de 15 estudiantes del nivel primaria, quienes asistieron a 10 talleres realizados los días sábado. En dichas sesiones se le leía a voz alta libros álbum ilustrados, se utilizaba la conversación literaria para hablar sobre dichos libros y se les propuso actividades creativas en base a lo leído y conversado, con la finalidad de que reflexionen sobre sus emociones. Los resultados del estudio indican que los libros álbum leídos y las estrategias utilizadas para su lectura y apropiación generaron en los estudiantes la oportunidad de expresar y analizar sus emociones.

A nivel institucional, la Casa de la Literatura Peruana ha sido la única institución que ha abordado este enfoque. Una de sus publicaciones data del año 2019, la cual se tituló “*Intensidad y altura de la literatura peruana. Itinerarios de lectura para la escuela*”. Dicho material educativo surge a raíz de la exposición titulada *Intensidad y altura de la literatura peruana* y mediante 17 textos literarios y sus respectivos repertorios de preguntas y actividades de apropiación, buscan brindarle al docente/mediador de lectura herramientas para que tengan nociones de cómo abordar un texto literario con un propósito claro, tomando en cuenta el contexto de sus estudiantes. Esta institución resalta la importancia de la conversación literaria, citando a Munita (2014), debido a que cumple las siguientes funciones: activa procesos de comprensión y negociación de interpretaciones, contrasta indicios que brinda el texto, facilita la elaboración de conclusiones parciales, y ejercita la expresión oral. Y para que esto sea viable, toman como referencia el enfoque de conversación literaria DIME desarrollado por Aidan Chambers.

El año 2023, la misma institución publicó el “*Cuaderno Pedagógico 1. Mediación de lectura, escritura y oralidad. Bases para su aplicación en la escuela*”, el cual sirve como un cuaderno para que docentes de educación básica conozcan mejor lo que implica aplicar la mediación lectora en la escuela, identificando diversas actividades y estrategias. Sobre la conversación literaria, se enfatiza que esta incluye a todos los estudiantes sin importar que tengan diferentes niveles de comprensión lectora, amplía las competencias interpretativas, acepta las interpretaciones plurales, construye sentidos de manera colectiva, y cuenta con un repertorio de preguntas que mantiene, por un lado, una conexión subjetiva con un texto y, por otro lado, construye competencias de comprensión e interpretativas.

2.1.1.2 Antecedentes internacionales

A nivel internacional, Llama (2021) realizó en su estudio titulado “*Las intervenciones docentes en el círculo lector en torno al libro-álbum. Una verdadera conversación literaria en segundo grado de escuela primaria*” aplica la conversación literaria a un aula de segundo grado de primaria argentina con la finalidad de conocer las interacciones de los estudiantes con los libros-álbum en un espacio de intercambio oral, así como conocer las intervenciones docentes según el hábito lector de los estudiantes. La metodología utilizada fue un estudio de casos múltiples y para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: observaciones, libros-álbum leídos, toma de notas, grabaciones en audio y video, y transcripciones de las grabaciones. La investigación concluyó que gracias a la mediación del docente y conforme se iban desarrollando más sesiones de lectura y conversación, los estudiantes hablaban de forma más fluida sobre sus lecturas.

En el continente africano, Scheckle (2022) publicó un artículo titulado “*Mediating Meaning in Booktalk: Reading Clubs as Third Spaces*”, donde menciona que los niveles de literacidad en las escuelas de Sudáfrica son bastante bajos, por lo que actividades de promoción a la lectura son bastante útiles para contrarrestar dicha situación. Este estudio es de tipo cualitativo y estudia a un club de lectura desarrollado en un salón de clase de grado 8 junto con su docente de inglés, quienes se reúnen semanalmente. En dichas reuniones se observa como los estudiantes asumen diversos roles para sostener la conversación sobre libros, así como llegar a construir significados en conjunto sobre los mismos. El estudio demuestra como los estudiantes se apropian por completo de la conversación, por ende, de los libros leídos. Significando así que este tipo de prácticas mejora de la literacidad en diversas realidades, siendo así un acto de justicia social.

Por otro lado, Acosta et al. (2022) en su artículo titulado “*La conversación literaria: entorno formativo y desarrollador desde la biblioteca del aula*” nos presentan un proyecto que utiliza los recursos de la biblioteca de aula a través de la conversación literaria para desarrollar un hábito de lectura literaria y mejorar la comprensión e interpretación de textos literarios en estudiantes del nivel secundaria. El estudio contó con cuatro instrumentos de recolección de datos: la entrevista semiestructurada a los estudiantes aplicada por el docente, el diario de lectura de los estudiantes post lectura, y la conversación literaria moderada por el docente. El objetivo fue evidenciar como en este club de lectura los lectores conversan, comparten y valoran las opiniones individuales y grupales con la finalidad de construir un sentido a lo leído.

Las investigaciones antes mencionadas nos permiten resaltar el rol importante que tiene la conversación literaria como una estrategia de promoción de la lectura, así como un espacio de democratización de interpretaciones literarias, por otro lado desatacan el rol que cumplen los docentes como mediadores de lectura para fomentar la lectura en sus estudiantes, pero también para formarlos como lectores críticos y analíticos, capaces de debatir y consensuar interpretaciones entre ellos; sin embargo, es importante que sean acompañados de un mediador de lectura, quien proponga los textos a leer y modere sus conversaciones y priorice que se oiga la voz de los niños.

2.1.2 Ambiente educativos

2.1.2.1 Antecedentes nacionales

Uno de los últimos estudios sobre el ambiente escolar en nuestro país es el de Vásquez (2022), el cual fue realizado para obtener su licenciatura en Arquitectura. Dicha investigación fue publicada posteriormente como artículo de revista, titulada “*Los espacios educativos y su relación comunitaria en Quebrada Verde Pachacamac, Lima, Perú: un análisis sobre la calidad*”, nos ubica en una escuela al sur de Lima y evalúa su mobiliario y espacio a través de su flexibilidad, materiales y su eficiencia-confort, utilizando estándares de calidad en base a guías y manuales nacionales e internacionales. La metodología fue descriptiva, analítica y correlacional, utilizando como instrumento una guía de observación. El estudio concluye que la escuela en mención no cuenta con un ambiente de calidad, generando que las prácticas y actividades educativas no se cumplan según lo esperado.

Esta investigación se desarrolla dentro de una biblioteca, por lo que se vio por conveniente incluir un estudio sobre el rol de este ambiente en la escuela. Carrión (2019), en su trabajo de investigación para obtener el grado de Bachiller titulada “*Función de la biblioteca escolar como promotora del aprendizaje autónomo*” revisa publicaciones académicas relacionadas a las bibliotecas escolares, de las cuales destaca la idea de que este espacio debe contar con una normativas, condiciones, y estar organizada bajo características puntuales las cuales las posicionen como un centro de recursos del aprendizaje innovador, y no un almacén de materiales educativos, como es la realidad local que menciona. Para ello, este espacio debe realizar actividades, crear materiales y aplicar estrategias metodológicas que permitan al estudiante estar preparado para el aprendizaje no solo dentro, sino también para cuando egrese del colegio. Es decir, ser un espacio vivo de fomento a la lectura y el aprendizaje.

2.1.2.2 Antecedentes internacionales

A nivel internacional, el artículo de Muñoz (2023), titulado “*Influencia de los ambientes de aprendizaje en el desarrollo integral de los estudiantes*”, muestra la importancia que tienen los ambientes presenciales en el aprendizaje de los estudiantes. Dicha investigación se realizó en una escuela colombiana, la cual tiene como característica usar el modelo socio constructivista. Para la obtención de datos, el autor realizo grupos de enfoque, entrevistas con estudiantes de primer a tercer grado, encuestas semiestructuradas con cinco docentes, así como exploración y observación de clase. Como conclusiones, se observó que es importante que las escuelas tengan acercamiento directo con la naturaleza, con la finalidad de promover la convivencia estudiantil y clima institucional, por otro

lado, también da énfasis a todo lo que rodea a los estudiantes, ya que esto es visto como algo que deja un aprendizaje en ellos.

A un nivel comparativo, el estudio de Krompák et al. (2020) titulado “*A visual study of learning spaces in primary schools and classrooms in Switzerland and Malta. The relevance of schoolscape studies for teacher education*”, nos presenta dos realidades educativas: una escuela en Suiza y otra en Malta. El estudio busca interpretar el espacio en ambas realidades, así como las prácticas sociales como la enseñanza y el aprendizaje, a través de un estudio de tipo visual donde se analizaron y compararon 913 fotografías de diversos espacios de ambas escuelas para encontrar similitudes y diferencias en ellas en los siguientes campos: características de la arquitectura, esquinas en los salones de clase, pizarras y murales. El artículo busca demostrar como el ambiente es una herramienta pedagógica con bastante potencial en la enseñanza.

Enfocándonos en concreto en un ambiente como la biblioteca, la tesis de maestría de Sancio (2020), titulada “*La lectura y las bibliotecas escolares en la actualidad*”, contextualiza a la biblioteca escolar como un espacio fundamental para la promoción de la lectura en el nivel primario, partiendo de la premisa que los estudiantes no nacen lectores, sino que son espacios como este y el soporte familiar, los que desarrollan su interés por ellos a través de experiencias lectoras significativas, tales como: clubes de lectura, booktrailers, booktube, y podcasts.

Las investigaciones antes mencionadas brindan una mirada bastante amplia sobre la importancia del ambiente en los espacios educativos y el impacto que causan en los estudiantes que se rodean de ella. Es importante que estas

generen calidez y comodidad en los estudiantes para que estos se sientan parte de ella. Por otro lado, deben considerar el contexto que los rodea, para que los estudiantes puedan apropiarse por completo de ellos al sentirse a gusto y cercanos a su realidad. Las bibliotecas también deben seguir las mismas premisas, además de enfocarse en la promoción de la lectura en el espacio y con los materiales que disponen.

2.1.3 Plataformas virtuales en educación

El contexto en el que se abordará el uso de plataformas virtuales en la educación en este proyecto es el de la pandemia de COVID-19, dado que la realidad estudiada se sitúa precisamente en ese período. Por lo tanto, todos los antecedentes presentados en esta investigación se centran en el uso de plataformas virtuales en este contexto histórico y social, tanto a nivel nacional como internacional.

2.1.3.1 Antecedentes nacionales

El estudio de Uehara (2021) titulado “*Las TIC en la mejora del proceso de enseñanza - aprendizaje en Primaria*” busca conocer cuál es el rol de las TIC en la educación y como los docentes pueden hacer uso de ella para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. La investigación se basó en el análisis de estudios académicos de los últimos 20 años con el objetivo de identificar cuáles son los aportes que este tipo de herramientas en la práctica educativa con el paso de los años. Como resultados, se encontró que las TIC aportan a la motivación, el trabajo colaborativo y la gestión de la información en los estudiantes, los cuales a su vez generan una cultura de innovación y de

formación de estudiantes preparados para la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

Contextualizando esto al contexto de la Covid-19 a nivel local, el proyecto de Rodríguez (2021) titulado “*Adaptación en instituciones educativas privadas de costo alto en Lima Metropolitana a la educación remota de emergencia en el contexto de la pandemia del COVID-19 (2020- 2021)*” describe el proceso de adaptación de docentes a este tipo de educación remota de emergencia y evalúa como las escuelas en las que laboran facilitaron o complicaron este proceso. Para ello, el investigador realizó 20 entrevistas a docentes, administradores y directores de 2 instituciones educativas locales quienes vivenciaron esta transición. Una de las conclusiones de este estudio es que la virtualidad de la escuela en este contexto se planteó de manera rápida y con miras de siempre de volver a la presencialidad, por lo que todos los trabajadores tuvieron que sostenerla utilizando su creatividad, y apropiándose de los recursos con los que se contaba en dicho momento, así como de reflexión constante entre pares.

2.1.3.2 Antecedentes internacionales

Una de las plataformas virtuales más utilizadas durante el contexto pandémico fue Zoom, la cual sirve principalmente para el uso de videollamadas. Se identificaron 4 proyectos internacionales que presentan el uso de esta en diversos contextos.

Serhan (2020) realizó una investigación a pocos meses de iniciado este contexto de emergencia. Su artículo titulado “*Transitioning from Face-to-Face to Remote Learning: Students’ Attitudes and Perceptions of using Zoom during COVID-19 Pandemic*” presenta la apreciación de esta herramienta según 31

estudiantes universitarios, a quienes les compartió una encuesta que puntuaba con hasta 5 puntos diferentes aspectos de esta nueva realidad académica. El propósito del proyecto fue conocer las actitudes de los estudiantes sobre el uso de Zoom y la percepción de estos ante los efectos de la aplicación frente a sus aprendizajes frente a la educación presencial. Como resultados, se obtuvo que los estudiantes consideran que Zoom les brinda una flexibilidad para aprender comparado con la educación presencial; sin embargo, tienen una actitud negativa al uso de Zoom y perciben que esta ha tenido un efecto negativo en su experiencia de aprendizaje y que no los motivo a aprender.

Contextualizando el uso de esta plataforma en el nivel primario, Hidayat et al. (2022) en su proyecto titulado “*The Effectiveness of Online Learning Using Zoom Meetings at Elementary Schools*”, buscaron conocer la eficacia de Zoom en una escuela primaria. Para ello, realizaron pruebas, encuestas y entrevistas no estructuradas a 160 estudiantes de dicho nivel, quienes accedieron a ellas de forma online a través de una encuesta con una escala de 5 ítems. La investigación concluye que el uso de Zoom en la escuela es efectivo indicando que más del 72.5% de los estudiantes entienden lo que aprenden en la escuela.

Enfocado también en los estudiantes, pero abordando este contexto en general educativo, el ministro de Educación de los Emiratos Árabes Unidos, Muhammad Bawa'aneh (2021), publicó la investigación titulada “*Distance Learning During COVID-19 Pandemic in UAE Public Schools: Student Satisfaction, Attitudes and Challenges*” donde buscaba conocer el grado de satisfacción, actitudes y retos de los estudiantes de escuelas públicas de su país sobre la educación a distancia a la cual debieron adaptarse durante el tercer

trimestre del año académico 2019-2020. Los resultados fueron bastante positivos, incluso considerando que los estudiantes de dicho país no estaban tan expuestos al aprendizaje a través de medios electrónicos, lo cual se debe a la amable transición que se logró debido a los esfuerzos de dicho Ministerio el cual implemento rápida y eficazmente una infraestructura que lo permita.

Volviendo al uso de Zoom, pero ahora enfocándonos en su aplicación para la enseñanza de la lectura, Manguilimotan et al. (2024) en su estudio titulado *“Zoom as an Instructional Tool in Teaching Reading Among Kindergarten Learners During the Covid-19 Pandemic”* buscan determinar la efectividad de dicha plataforma para la enseñanza de la lectura en estudiantes de Kínder de 3 escuelas privadas de Filipinas durante el año escolar 2020-2021. El diseño de la investigación fue cuasiexperimental y tuvo como muestra 30 estudiantes, 10 por cada escuela. Los resultados arrojan que el desempeño en lectura de dichos estudiantes es bueno y que el uso de Zoom les resulto fácil, por lo que los investigadores concluyen y recomiendan a dicha plataforma para dichos fines.

Sobre la lectura en dicha plataforma, pero ahora con estudiantes de grados más altos, Reister (2020) y su tesis de maestría titulada *“Influence of book clubs on reading motivation for third through fifth grade students”* presentan un investigación de tipo cualitativa en la que se analiza la influencia de los clubes de lectura en estudiantes de 3er a 5to grado de primaria y como esta puede utilizarse como una herramienta de promoción de la lectura dentro de un programa promovido por la biblioteca escolar. Dicha experiencia conto con la participación de cuarenta y un estudiantes de los niveles antes mencionados, junto con su bibliotecario, todos ellos parte de una escuela ubicada en un suburbio del Medio

Oeste. Estadounidense, a través de reuniones semanales vía Zoom durante el año 2020. El estudio presenta como conclusiones que: el conversar sobre libros entre pares motiva a los estudiantes a leer, dichos estudiantes aprecian que se les dé la oportunidad de escoger que libro leer en grupo, y que es gracias al bibliotecario que se logra la motivación por la lectura a través de esta experiencia.

Las investigaciones compartidas anteriormente presentan como se han utilizado plataformas virtuales en diversos contextos sociales nacionales e internacionales. Se observa como a nivel nacional esta adaptación a la virtualidad se realizó sobre la marcha, pero siempre con miras al regreso de la educación presencial. A nivel internacional el uso de Zoom fue importante para desarrollar esta educación virtual, y en la mayoría de los casos esta se adaptó y realizó con éxito. Dicha aplicación ha facilitado la promoción de la literacidad a través de su interfaz intuitiva donde los estudiantes han podido aprender a leer y conversar sobre libros, así como continuar con educación universitaria.

2.2 Bases teóricas de la investigación

2.2.1 Ambientes educativos

Rinaldi (2001) considera que los ambientes educativos deben ser espacios creados para reflejar a los estudiantes, sus familias, los docentes y la comunidad educativa en general. Por otro lado, Errázuriz (2015) destaca que es importante que se consideren principios estéticos en los ambientes educativos con la finalidad de que generen espacios que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto incluye la optimización de la iluminación, la selección de una paleta de

colores adecuada, el tipo de mobiliario, los objetos que rodean estos espacios, las áreas verdes, así como la limpieza y la sonoridad.

Uno de los principios más importantes sobre la estética en los ambientes educativos es el enfoque educativo Reggio Emilia, donde este es denominado “el tercer maestro”, siendo los otros dos maestros los maestros y los niños (Strong-Wilson y Ellis 2007). Este presta mucha atención y cuidado a la conexión entre la arquitectura y el proyecto educativo, pues se ve cómo influye en los estudiantes que se apropian de él, debido a que los maestros lo intervienen de manera activa y sutil en la cotidianidad de la escuela (Correa y Estrella 2011). Este ambiente debe estar lo suficientemente provocado para que las mentes de los niños sean invitados a explorarlo (Wurm 2005). Las zonas externas al salón de clases, las artes plásticas, la documentación, la construcción de una comunidad y la promoción de la indagación deben ser prioridades al momento de implementar estos ambientes (Wood et al. 2015).

Fraser identificó que la propuesta reggiana sobre el ambiente como tercer maestro se explya a través de ocho principios (2006):

1. Flexibilidad, necesaria debido a que los contenidos e intereses de los niños y maestros van en constante cambio, por lo que requieren de un ambiente el cual responda a sus necesidades para que sean los constructores de sus aprendizajes (Gandini 1998).
2. Colaboración, Relaciones y Reciprocidad, principios que buscan desarrollar el pensamiento y el aprendizaje colectivo (Bearne et al. 2003).

3. Aprendizaje activo, para asegurarnos que esto se produzca, los maestros introducen provocaciones, las cuales sorprendan a los niños y generen discusiones (Strong-Wilson y Ellis 2007) y aprendizajes constantes.
4. Traer las experiencias de fuera dentro del aula, pueden ser experiencias de los niños fuera de la escuela que son traídas con finalidades pedagógicas y se presentan a modo preguntas con materiales u objetos que generen, o que *provoquen*, en los niños una serie de preguntas con la finalidad de ser compartidas y resueltas en grupo.
5. Estética, Stonehouse (2011) menciona que los ambientes que siguen el principio del tercer maestro deben:
 - Evitar los colores primarios (azul, amarillo, rojo y verde) porque resultan abrumadores. Se recomiendan los colores neutros (beiges, grises y marrones) porque crean ambientes tranquilos, los cuales permiten consolidar aprendizajes.
 - No usar demasiadas mesas, debido a que ocupan demasiado espacio y el aprendizaje debe desarrollarse en otros espacios.
 - Para que este ambiente se consolide en el imaginario colectivo de la comunidad de la escuela se debe:
 - Hacer que los niños tomen decisiones, a nivel grupal o personal en estos espacios.
 - El mobiliario debe crear espacios en los cuales los niños puedan movilizarse de manera grupal o individual.

- Es necesario que se creen áreas de aprendizaje que no sean bulliciosas o recargadas de objetos.
- Es importante que estos ambientes se mantengan limpios para que desarrollen en los estudiantes el sentido de responsabilidad y apropiamiento (2011).

6. Transparencia.

Cada uno de ellos es necesario para que los aprendizajes de los niños se consoliden de acuerdo con la propuesta que se estudie en las aulas. Sin embargo, estos principios no se desarrollan de acuerdo con la idea fortuita de cada maestro, sino que siguen lineamientos complejizados por la filosofía reggiana. De acuerdo con Stonehouse (2011), los ambientes físicos diseñados para niños deben contar con materiales que les permitan explorar, experimentar y jugar con ellos, los cuales signifiquen retos y oportunidades, y desarrollen y/o consoliden habilidades y aprendizajes. Lo desarrollado por Stonehouse permite afirmar que los ambientes son diseñados bajo un propósito o intención, y que no solo se encuentra en lo visible, sino que son construcciones que se dan con el tiempo y el uso de ellos (Nikolova 2012). Esta segunda idea, de construcción que se da con el tiempo, es desarrollada por Nikolova, quien menciona que el ambiente debe contar con los siguientes metaconceptos:

- Transparencia: presentar visibilidad entre salas, lo que hace que los niños conozcan mejor la estructura de la escuela y el espacio en el que se encuentran.

- Reconocimiento: que el ambiente a través de la atmósfera que ha desarrollado y la arquitectura preestablecida desarrollen una identidad, lo cual haga que cada espacio sea percibido como único.
- Comunicación: el ambiente debe comunicar la vida de la escuela y lo que hacen los niños en ella, para ello se deben exponer los trabajos de los niños en paneles.
- Flexibilidad y transformación: los espacios de aprendizaje deben ser modelados y cambiados de acuerdo con las interacciones entre los niños y los maestros durante el día a día. Esto incluye el mobiliario, las pantallas, paneles informativos, entre otros (2012).

La propuesta reggiana respecto al ambiente suena abrumadora; sin embargo, la colaboración continua que propone entre alumnos y maestros para el diseño de sus espacios es una necesidad en la educación de este siglo:

To create learning environments responsive to the 21st century, researchers and educators need to collaborate with students to ensure their needs are being met. Students feel empowered and motivated to engage in their education when their voices are heard and when they are seen as knowledgeable co-participants and decision makers capable of contributing to discussions related to their learning (Robson y Mastrangelo, 2017).

2.2.1.1 Bibliotecas escolares

Lo mencionado anteriormente hace referencia a los ambientes educativos en general y las características que estos deben tener para consolidar aprendizajes. Sin embargo, uno de los ambientes escolares donde se desarrolla esta

investigación es en una biblioteca escolar, y para estos también existen lineamientos, tanto internacionales como nacionales.

El año 2015, la IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) publicó las Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar, escrito por el Comité Permanente de la Sección Bibliotecas Escolares de IFLA. Dicho documento se divide en seis capítulos que abordan aspectos como la Misión y Propósitos, Marco de Referencia Legal y Financiero, Recursos Humanos, Programas y Actividades, Evaluación y Relaciones Públicas, y Recursos Físicos y Digitales. Este último tiene una sección enfocada en las Instalaciones de estos espacios, donde resalta el rol de la biblioteca como un espacio de aprendizaje el cual enlista como necesario contar con las siguientes zonas: De Estudio e Investigación, Lectura Informal, para la Instrucción, Producción de Medios y Proyectos en Grupo, y Administrativa. Aquí solo se mencionan características generales sobre estas zonas y no se especifican detalles, pues desde un inicio se indica que deben adaptarse a las características de cada realidad escolar. Como consideraciones, se menciona la ubicación central de este espacio, donde se vite el ruido exterior, con iluminación suficiente, flexibilidad, entre otras.

A nivel nacional, la Biblioteca Nacional del Perú y el Sistema Nacional de Bibliotecas (2005) a través de la Dirección de Bibliotecas Escolares publicaron las Normas para Bibliotecas Escolares. A diferencia del documento de la IFLA, en este se presentan normas generales y normas específicas. Las primeras hacen referencia al concepto, objetivos y funcionamiento de la biblioteca, pero las segundas hacen énfasis en características puntuales sobre la organización, el

personal, el funcionamiento, y la promoción de este espacio. Respecto al local y al mobiliario presenta detalles específicos sobre la ubicación y uso de estos según las edades de los estudiantes. Esto es bastante útil en caso se esté implementando una biblioteca y no se tengan nociones claras de como implementar una; sin embargo, no se consideran las realidades y presupuestos de diversas bibliotecas, además de ser un documento publicado hace casi 20 años.

2.2.2 Plataformas virtuales

Al realizar la búsqueda de fuentes para el estudio de esta categoría surgió la pregunta sobre la diferencia entre lo virtual y lo digital, puesto que ambos términos aparecían en varios artículos, tanto en inglés como español; sin embargo, ninguno de los autores ofrecía una definición clara de estos términos. En este estudio se va a utilizar el término virtual, en lugar de digital, puesto que según la publicación de Liimatainen (2018), la primera de ellas hace referencia las reuniones y/u otros tipos de contacto en línea que se realizan en un determinado momento por un comunicador y un receptor, tal como se plantean las reuniones con los estudiantes de la investigación. Por otro lado, el término digital hace referencia a reuniones y comunicaciones asincrónicas, es decir que se realizan en cualquier momento entre dos o más participantes, lo cual no es el caso en la investigación, puesto que la comunicación con los estudiantes solo se desarrolla durante la sesión de lectura.

De acuerdo con Díaz (2009), las plataformas virtuales son aplicaciones diseñadas para conducir procesos de enseñanza y aprendizaje a través del uso de internet. Estas permiten que ciertas necesidades sociales básicas de las personas puedan ser realizadas a través de computadoras y/o aparatos móviles (Burdina, et

al., 2019). Siendo una de estas el ámbito educativo, el cual gracias a la internet ha permitido la comunicación entre docentes y alumnos a través de servicios como chat, correo electrónico, foros, entre otros (Rodríguez, 2018).

2.2.2.1 Plataformas virtuales en educación

Rodríguez (2018) menciona que las plataformas virtuales se deben gracias a los avances tecnológicos y comunicacionales, los cuales hicieron que las aulas educativas apliquen y se adapten a estos cambios a través de herramientas en línea. Estas plataformas pueden utilizarse en el área administrativa para controlar temas como las matrículas y calificaciones, así como las actividades diarias del proceso de enseñanza.

En la actualidad, la educación a distancia se realiza a través de herramientas tecnológicas, las cuales promueven la comunicación entre el estudiante y el maestro, esto a través de las plataformas virtuales que permiten que se hable de una infancia digital. De acuerdo con Craft (2011), esto implica que en el siglo XXI se desarrollen cuatro dimensiones: Pluralidad de identidades (personas, lugares, actividades, literacidad), Conciencia de la posibilidad (lo que se puede inventar, opciones de acceso, aprender haciendo y compromiso activo), Diversión en el compromiso (la exploración), y la Participación¹. Estas cuatro hacen mención del compromiso y la emoción por oportunidades de aprendizaje que se pueden desarrollar en las aulas de clase, en este caso a través de plataformas virtuales.

Según Amador (2015), este escenario digital permite su desarrollo en dos aspectos: a través de ambientes y narrativas. El primero hace referencia a su

¹ Traducción del investigador.

aplicación online u offline, que los usuarios sepan que pueden hacer uso de ellos en sus tiempos y según los acuerdos que se tengan previamente. El segundo permite que se adapten las producciones socioculturales a las que estaban acostumbrados o las que crean en esta nueva realidad, es decir, practicas alfabéticas, orales, de reproducciones de imágenes, sonidos, o videos.

2.2.2.1.1 Contexto pandémico

Según la OECD (2020), cerca de 102 países alrededor del mundo cerraron por completo sus escuelas para evitar la propagación de la Covid-19, haciendo que aproximadamente 900 millones de estudiantes no vayan presencialmente a la escuela. Ante esto, las escuelas desarrollaron una educación remota de emergencia. Para Di Piero y Miño (2020) la tecnología fue el medio de respuesta ante esta medida de emergencia, y quienes no estaban preparados para ella se adecuaron a “una suerte de virtualización forzosa”.

Para García (2017), este tipo de educación a distancia cuenta con una serie de beneficios como: un aprendizaje personalizado, organización por parte de los estudiantes para estudiar y realizar sus tareas, minimizar gastos para el traslado hacia y desde el colegio, así como la mejora en la comunicación entre maestros y apoderados.

Una de las modalidades que más se utilizó en este contexto para mediar procesos de aprendizaje fueron las clases a través de videoconferencias, los cuales permitieron que estudiantes y docentes se conecten sincrónicamente para verse y escucharse, mediante las cuales se pueden emplear otro tipo de aplicaciones, como presentaciones de herramientas de Office o pizarras digitales (García, 2014).

Este tipo de educación nació bajo la premisa de llegar a las poblaciones desatendidas o sectores menos favorecidos, como poblaciones de zonas geográficas remotas (García, 1999). Sin embargo, en nuestro país son estos aspectos como la cobertura, tipo de gestión de centros educativos, en lugar donde se encuentran, su infraestructura y TICS (tecnologías de información y comunicación) los que hicieron que las desigualdades respecto al acceso a este tipo de servicio educativo sean mucho más notorias, incluso que previo a la pandemia, lo que hizo que muchos estudiantes deban abandonar el sistema educativo. Si bien el Ministerio de Educación de nuestro país desplegó el programa Aprendo en Casa, buscando llegar a zonas alejadas, este era un sistema educativo unidireccional, el cual no permitía realmente evaluar o conocer si los estudiantes consolidaban aprendizajes. Otra medida de esta institución fue la compra de cerca de un millón de tabletas en ambientes rurales o de pobreza extrema (Patino, 2020). Esto marca y permite afirmar que la educación virtual en el Perú establece niveles según las condiciones económicas, geográficas y tecnológicas de los estudiantes y sus familias (Gómez y Escobar, 2021).

2.2.3 Conversación literaria

Para Leibrandt (2017), una de las funciones principales de la conversación literaria es *hacerle justicia* al texto al ser un proceso interactivo de comprensión, el cual busca la verbalización de un significado común, ya que muchas veces los textos literarios resultan difíciles de comprender inmediatamente y, eso hace, que desarrollen interpretaciones erradas (a nivel literal). Por ello es un diálogo muy exigente por ambas partes, estudiantes y mediadores, y requiere que sientan atracción hacia nuevos y desconocidos temas, y al mismo tiempo reconocer las

características de cada uno de los que participan de ella, ya que son estas experiencias personales las que repercuten en la conversación. Esto hace que los miembros de este grupo de lectura se vuelvan empáticos en un doble sentido, con sus pares, al escuchar sus comentarios y con el texto, analizando las diferentes situaciones de vida de los protagonistas, así como sus pensamientos y sentimientos. Esto hace notar aquello que se conversa en esta experiencia es libre y no tiene estructuras previas, debido a que su contenido toma forma mientras se desarrolla gracias a las contribuciones de los participantes, quienes harán referencias al texto (elementos y estructuras particulares) y sus propias experiencias.

Según Sonzini (2019). el conversar, cuestionar, reportar, comparar y juzgar un texto es una facultad innata en estudiantes puesto que les permite compartir sus opiniones y sentimientos a la par de las interpretaciones y lecturas de sus compañeros. Sin embargo, para que esta actividad se consolide y siga cierta estructura que permita que se construyan significados, es importante que se cuente con mediador de lectura, quien cumple el rol de moderador durante la conversación literaria, ya que es el encargado, de alguna manera, de guiar el ritmo de la conversación, alineando los intereses de los niños, haciendo preguntas pertinentes y buscando que se verbalice la interpretación grupal del libro. Además de esto relacionado con la lectura literaria, el mediador cumple la función de ayudarlos a expresarse acerca de lo que hay en sus vidas (Chambers 2007).

En las siguientes secciones, la conversación literaria será abordada en tres categorías: Dime, la propuesta de Aidan Chambers, el rol del mediador de lectura, y la lectura desarrollada en la escuela.

2.2.3.1 Dime de Aidan Chambers

El año 1993 Aidan Chambers, docente y literato inglés, publicó por primera vez *Tell Me: Children, Reading and Talk*, su propuesta y/o enfoque de conversación literaria. Esta se publicó por primera vez en español el año 2007 por el Fondo de Cultura Económica en su colección *Espacios para la lectura* y ha sido reimpresa en más de tres ocasiones. En esta sección se va a abordar la segunda reimpresión del FCE Chile del año 2016.

“Hablar bien sobre los libros es una actividad en sí muy valiosa, pero también es el mejor entrenamiento que existe para hablar bien sobre otras cosas. De modo que, al ayudar a los niños a hablar de sus lecturas, los ayudamos a expresarse acerca de todo lo otro que hay en sus vidas” (Chambers 2007). La conversación literaria no solo invita a los niños a hablar sobre libros, sino también a que puedan expresarse sobre aquello que los rodea con mayor facilidad. El enfoque de Chambers propone formular cierto tipo de preguntas adaptándolas a preferencias personales y a las necesidades del grupo de estudiantes. El autor también hace énfasis en la importancia del ambiente, pero en este caso de lectura. Resalta que a los niños se les presentan libros apropiados y bien elegidos, se le lee a voz alta y que se les platica sobre sus lecturas, son quienes están más preparados para participar de su propuesta de enfoque de conversación.

Esta propuesta tiene como objeto la formación de lectores de mundos redondos. Esto a comparación de los lectores de mundos planos, pues se busca que sus mentes angostas pasen a ser abiertas y puedan sumergirse en el variado universo de la literatura, y que no rechacen rápidamente la invitación de

explorarla. Para esto, se dan tres situaciones que permiten compartir entre ellos sus apreciaciones sobre un texto luego de su lectura:

- Compartir el entusiasmo
 - Lo que les gusta, elementos de la historia que les agradaron, atrajeron, sorprendieron e impresionaron, así como lo que los hicieron querer continuar con la lectura.
 - Lo que no les gusta, elementos de la lectura que les disgustaron o que los hicieron dejar la lectura por diferentes motivos.
- Compartir los desconciertos, las dificultades y/o la posibilidad de múltiples sentidos.
- Compartir las conexiones, descubrir patrones del texto leído con otras lecturas.

Dichas preguntas buscan dar forma a los pensamientos y emociones despertadas por el libro y por los significados que se construyen luego de leerlo. Estos son compartidos con los demás a través del habla, el cual es ubicado por Chambers en cuatro niveles:

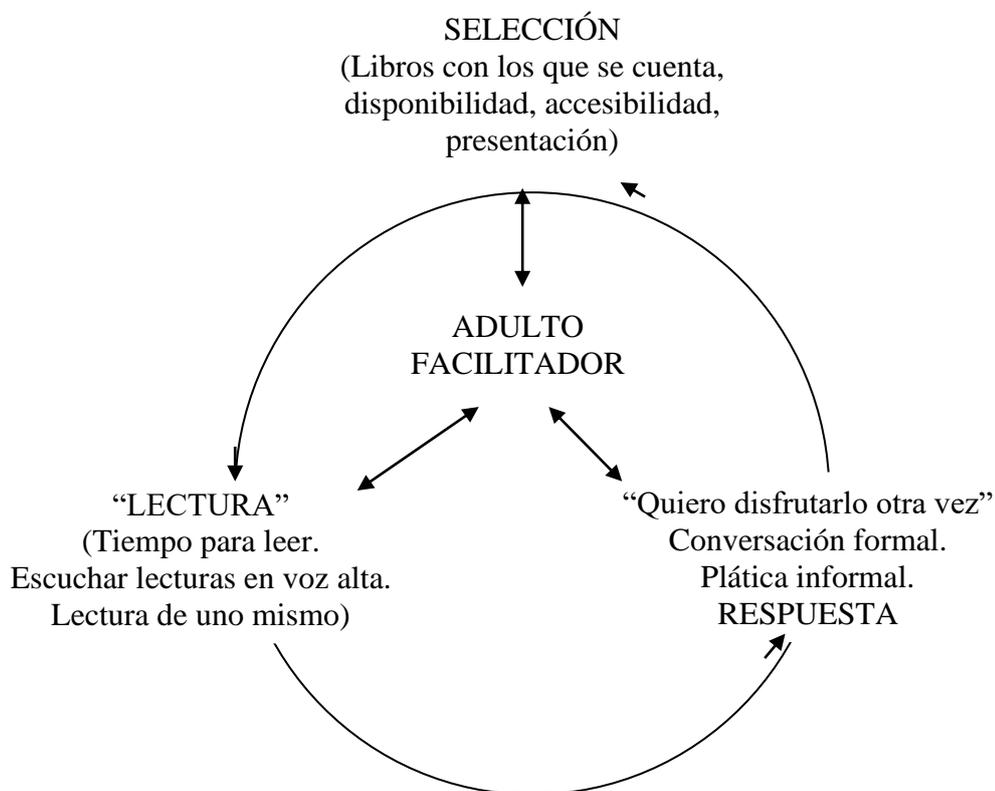
- Hablar para sí mismo, decir algo en voz alta para comprobar si se sabe o no lo que se está pensando, además de aclarar lo que se quiere decir.
- Hablar a otros, decir lo que se piensa implica que el otro interprete lo que se ha dicho. Esta interpretación va a variar dependiendo de la persona, ya que se considera su conocimiento sobre el tema, su valoración al otro, y el grado de coincidencia entre los recursos lingüísticos del hablante y del oyente.

- Hablar juntos, resolver con otros aquello que parezca difícil y/o que sean demasiado complejas para resolverlos solos. Esto implica una interpretación grupal entre cada una de las personas que comparten la lectura en ese momento, pues cada uno puede entender una parte y compartirla con los demás que no lo hicieron.
- Hablar de lo nuevo, al analizar juntos, cada uno de se ve recompensado con una riqueza de sentidos ofrecida por el texto la cual antes era desconocida. Esta permite que se le dé una importancia social a la lectura literaria, pues demuestra que no es solo un pasatiempo, sino que ofrece imágenes para pensar.

Para que los niños se animen a compartir interpretación sobre lo leído, es importante que se les comparta la idea que todo es honorablemente comunicable. Muchas veces se les hace sentir que lo que dicen es menospreciado, lo que hace que no lleguen a compartir con los demás lo que realmente piensan, más aún en ámbitos escolares. DIME tiene como objetivo escuchar realmente la experiencia de lectura de los niños, lo bueno y lo malo, lo que piensan, sienten, recuerdan, y o que sea que vean conveniente compartir con los demás. Para ello es importante que los estudiantes confíen en el adulto, quien realmente busca comunicación honesta y honorable, como se mencionó al inicio. Los maestros aquí tienen la responsabilidad de contar con un repertorio de preguntas que los ayude a hablar de su lectura, y los lectores deben sentirse importantes y con confianza cuando cuentan su lectura.

Figura 1.

El círculo de la lectura



Nota. Adaptado de *Dime. Los niños, la lectura y la conversación* (p. 15), por A.

Chambers, 2016, FCE.

Al iniciar con el planteamiento del enfoque Dime, Chambers esbozó un diagrama titulado "el círculo de la lectura". Este explica el proceso de lectura de un libro en tres momentos:

- Selección, antes de conversar sobre un libro, se debe haber leído, es por lo que, al momento de seleccionarlo, se debe considerar los temas que aborda, su lenguaje e imagen, entre otras. Esta selección a veces puede ser de la maestra, los estudiantes o la institución en la

que se estudia. La primera de ellas es la más importante; sin embargo, es crucial que considere el tiempo que se dispone, el contexto en el que se ubica, y honrar los gustos e intereses de los niños.

- Lectura, esta puede darse dentro de la escuela leyendo a voz alta o de manera independiente; sin embargo, se debe considerar que ambas experiencias son distintas y que deben considerar al grupo de trabajo y lo que se busca con ellos. También puede darse fuera de la escuela asignando páginas que leer a los estudiantes. Se puede releer para resolver dudas, aclarar pasajes y/o disfrutar en grupo nuevamente el texto. Conversar sobre lo leído entre lecturas para mantener el interés por el texto.
- Respuesta de los estudiantes a través de la conversación. Esto se inicia con la realización de cuatro preguntas básicas: ¿hubo algo que te gustara en este libro? ¿hubo algo que te disgustara? ¿hubo algo que te desconcertara? ¿notaste que hubiera algún patrón, alguna conexión? Las respuestas de los estudiantes deben ser expuestas de tal manera que sean visibles para todos, y luego de ellos establecer conexiones que permitan al grupo ahondar en los temas de interés compartidos. Para esto se debe volver al texto para aclarar preguntas, compartir preguntas generales del libro para que los estudiantes establezcan un camino y significación del libro, así como preguntas especiales y sintetizar todo lo antes mencionado.

Este es el proceso de lectura propuesto por Aidan Chambers. La importancia que le da el autor a la conversación como un espacio democrático y de confianza para compartir puntos de vista de un texto con los estudiantes lleva consigo una gran responsabilidad por parte de los docentes. Para que esta experiencia sea aprovechada al máximo por ambas partes, es recomendable que se apliquen en orden los tipos de preguntas mencionados anteriormente, aquí con mayor detalle:

- Preguntas básicas, permiten conocer la mirada general de los estudiantes sobre un texto, estas son:
 - ¿Qué te gustó?
 - ¿Qué no te gustó?
 - ¿Qué te llamó la atención?
 - ¿A qué te hizo recordar?
- Preguntas generales, buscan ampliar el lenguaje de los estudiantes y sus referencias, permiten comparar y traer nuevas ideas a la conversación, así como información que permita la comprensión del texto.
- Preguntas especiales, permite a los estudiantes descubrir las peculiaridades de un texto por sí mismos, se pueden dar a través de preguntas como las siguientes:
 - ¿Y en cuánto tiempo creen que transcurre la historia?
 - ¿Sobre quién es esta historia?
 - ¿Qué personaje te interesó más?
 - ¿Dónde ocurrió la historia?

- Entre otras...

Si bien la propuesta de Chambers tiene una serie de preguntas, no todas tienen que ser utilizadas, sino que deben realizarse según los intereses de los estudiantes. Esto permite afirmar que es una práctica de fácil adaptación a diferentes contextos educativos, lecturas y nivel de análisis, tanto de los estudiantes como de los mediadores.

2.2.3.2 Mediador de lectura

Según Téllez (2015), un mediador de lectura es quien permite la interacción entre un lector y un texto, ayudándolos con la comprensión literal y la construcción de significados. Munita (2018) menciona que la presencia del mediador ayuda al desarrollo de competencias lectoras, pues a través de su guía es que mejoran la comprensión y la reflexión crítica. A través de esta los estudiantes conectan lo leído con sus experiencias previas, conocimientos y aquello que los rodea en el presente, lo cual llevan a la conversación mediada por el mediador, quien acoge estos puntos de vista, y enriquece así su comprensión e interpretación de estas (Cobo & Vaquero, 2020).

A nivel primaria, es vital que el mediador conozca y aprenda a conectar los intereses de los estudiantes con los textos que se les presenta para leer en grupo, pues esto va a permitir la participación por parte de estos (Guerra, 2011). De acuerdo con González (2004), para asegurar esta participación, el mediador no solo hace uso de un repertorio de preguntas, también realiza explicaciones y propuestas de actividades para asegurarse así que los estudiantes se apropien por completo de los textos y desarrollen diversas competencias.

Es así como a través de varias lecturas, el mediador habrá construido a la formación de una sociedad lectora, escuchando lo que tienen para decir los estudiantes, permitiéndoles hablar, permitiéndoles leer a voz alta, comentando, releendo, preguntándose, hablando de otros textos, buscando similitudes, compartiendo hipótesis, entre otras (Montes, 2006)

2.2.3.3 Lectura en la escuela

El año 2006 en nuestro país se presenta el Plan lector como una estrategia pedagógica para promover, organizar y orientar la lectura en las escuelas locales, bajo las siguientes disposiciones: promover acciones para desarrollar la capacidad de leer, impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes, incentivar la participación entre las instituciones educativas y sus respectivas comunidades para fomentar y afianzar la lectura, así como desarrollar hábitos lectores mediante la lectura libre, recreativa y placentera (Casa de la Literatura Peruana, 2006). Sin embargo, dicha estrategia genera muchas preguntas sobre cómo debe aplicarse correctamente, y según el contexto de cada escuela es que debe revisarse cada ítem y proceder con su aplicación.

Dicha estrategia se alinea con la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” mencionada en el Currículo Nacional de Educación Básica de nuestro país la cual busca el desarrollo de las siguientes capacidades: Obtiene información del texto escrito, Infiere e interpreta información del texto, y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Para consolidar esto, es importante que en los primeros grados de la educación primaria la competencia lectora se centre en la comprensión de textos sencillos, y en los últimos grados el fomento de la lectura

crítica y reflexiva, siendo la lectura un proceso de interacción constante entre el lector, el texto y su contexto.

La lectura ha significado desde siempre un desafío en nuestro país, siendo las brechas geográficas y de acceso a recursos las que afectan negativamente la consolidación de las competencias lectoras (Ministerio de Educación del Perú, 2021). Además, influye la formación de los docentes de escuelas públicas y privadas, los primeros tienen varias limitaciones respecto a la infraestructura en la que laboran, así como la capacitación que reciben y los materiales con los que cuentan para el desarrollo de sus clases, y los segundos cuentan con mejores condiciones para la consolidación de programas de lectura (Cruz & Quispe, 2021).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cualitativo, ya que busca comprender los fenómenos valiéndose de las perspectivas de los participantes en su ambiente (presencial y virtual) a través de sus puntos de vista e interpretaciones. Además, se vio conveniente utilizar este enfoque puesto que el tema de estudio ha sido poco explorado con dicha población y contexto social (Hernández et. al, 2014).

3.2 Diseño de la investigación

El diseño seleccionado para este proyecto es el fenomenológico, pues permite la exploración, descripción y comprensión de las experiencias compartidas por individuos sobre un determinado fenómeno desde sus puntos de vista y perspectivas, y se sostiene a través de las siguientes premisas (Hernández et. al, 2014, p. 494-495):

- Describir y entender los fenómenos desde la individualidad de cada participante y de la colectividad.
- Analizar discursos y temas, así como sus posibles significados.
- El investigador contextualiza las experiencias tomando en cuenta su temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto en el que se desarrollaron.

Este tipo de investigación busca presentar una descripción detallada de las experiencias individuales de los participantes, además de un análisis colectivo considerando lo antes mencionado. Todo ello con la finalidad de entender a grandes rasgos el fenómeno investigado.

3.3 Población y muestra

La población de este estudio está conformada por 9 estudiantes de 5to grado de primaria de diversos salones de una escuela privada local, quienes tienen las siguientes características particulares, las cuales son consideradas fundamentales para formar parte del estudio:

- Los estudiantes forman parte de dicha escuela desde el nivel Prekínder, puesto que se busca su familiarización con la propuesta del ambiente como tercer maestro.
- Los estudiantes formaron parte del taller de lectura con el investigador del proyecto desde el año 2019. Esto con la finalidad de que puedan contrastar la experiencia presencial con la virtual.

- Los estudiantes han participado activamente de la experiencia de la conversación literaria, tanto en la versión presencial como en la virtual.

Por los requisitos fundamentales enlistados anteriormente, se puede afirmar que esta muestra es de expertos, ya que son estos estudiantes los que mejor conocen la dinámica de este taller a investigar, considerando sus cambios temporales (del 2019 al 2021) y de formato (de lo presencial a lo virtual). Por otro lado, este tipo de muestra es por conveniencia, tanto por las características antes mencionadas, como por el acercamiento que se tiene con los estudiantes y sus padres, quienes brindan su respaldo para la realización de la investigación.

A continuación, se presenta los códigos que se utilizaran para referirse a cada uno de los estudiantes que participaron de esta investigación, así como los códigos de los documentos que cuentan con esto.

Tabla 1

Códigos asignados a los estudiantes que participaron en la investigación

Estudiantes	Códigos de estudiantes	Código de entrevistas transcritas por estudiante
Estudiante 1	E1	TE1
Estudiante 2	E2	TE2
Estudiante 3	E3	TE3
Estudiante 4	E4	TE4

Estudiante 5	E5	TE5
Estudiante 6	E6	TE6
Estudiante 7	E7	TE7
Estudiante 8	E8	TE8
Estudiante 9	E9	TE9

Nota: Esta tabla muestra los códigos asignados a los estudiantes que participaron en la investigación, así como la de sus respectivas entrevistas transcritas.

Información sobre el E1 y la entrevista TE1

El E1, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista al E1 se realizó el miércoles 24 de marzo del 2021 a las 4 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 78 minutos. Esta no fue de corrido, puesto que se hizo un break de 3 minutos a los 50 minutos de iniciada la entrevista. En el medio de la entrevista hubo fallas con la señal de internet del Entrevistador por lo que tuvo que apagar la cámara por unos cuantos minutos. Por otro lado, el audio falló en la señal del E1 porque se le tuvo que repetir varias veces las preguntas.

Información sobre la E2 y la entrevista TE2

La E2, al momento de realizarse la entrevista, tenía 10 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E2 se realizó el jueves 25 de marzo del 2021 a las 4 p.m. Y tuvo una duración de 35 minutos y 11 segundos. La señal de internet de la E2 y del Entrevistador no fue buena porque permanecieron con las cámaras apagadas a lo largo de la entrevista.

Información sobre el E3 y la entrevista TE3

El E3, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista al E3 se realizó el martes 30 de marzo del 2021 a las 4:30 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 49 minutos. Tanto el E3 como el Entrevistador contaron con una buena señal de internet porque mantuvieron sus cámaras encendidas durante toda la entrevista.

Información sobre la E4 y la entrevista TE4

La E4, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E4 se realizó el miércoles 31 de marzo del 2021 a las 4:45 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 35 minutos. La entrevista estaba programada para las 4:30 p.m. del mismo día, pero el E4 tuvo problemas de internet y demoró en conectarse. La E4 no contaba con señal, por lo que se conectó utilizando su celular. Minutos antes de la entrevista solicitó no encender las cámaras por el consumo de datos.

Información sobre la E5 y la entrevista TE5

La E5, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E5 se realizó el martes 6 de abril del 2021 a las 4 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 37 minutos. Tanto la E5 como el Entrevistador contaron con una buena señal de internet porque mantuvieron sus cámaras encendidas durante toda la entrevista.

Información sobre la E6 y la entrevista TE6

La E6, al momento de realizarse la entrevista, tenía 10 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E6 se realizó el miércoles 14 de abril del 2021 a las 4 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 34 minutos. En el medio de la entrevista hubo fallas con la señal de internet del Entrevistador por lo que tuvo que apagar la cámara por unos cuantos minutos. Por otro lado, la E6 tuvo interrupciones por parte de su madre, quien le hizo unas cuantas preguntas en el medio de la entrevista, y de su hermana menor, quien, si bien no estaba cerca, la distrajo.

Información sobre el E7 y la entrevista TE7

El E7, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista al E7 se realizó el jueves 15 de abril del 2021 a las 4:15 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 35 minutos. Tanto el E7 como el Entrevistador contaron con una buena señal de internet porque mantuvieron sus cámaras encendidas durante toda la entrevista.

Información sobre la E8 y la entrevista TE8

La E8, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E8 se realizó el miércoles 21 de abril del 2021 a las 4 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 38 minutos. En el medio de la entrevista hubo fallas con la señal de internet del Entrevistador por lo que tuvo que apagar la cámara por unos cuantos minutos.

Información sobre el E9 y la entrevista TE9

La E9, al momento de realizarse la entrevista, tenía 11 años, cursaba el 6to Grado de Primaria y cumplía con todas las características particulares de la muestra de la investigación: pertenecer al colegio desde el nivel prekínder, formar parte del taller de lectura desde el año 2019, y participar activamente de dichas sesiones.

La entrevista a la E9 se realizó el viernes 21 de mayo del 2021 a la 1 p.m. Y tuvo una duración de cerca de 43 minutos. La entrevista original estuvo programada para el jueves 29 de abril a las 4 p.m., pero la E9 no pudo conectarse. Luego de ello se reprogramó para el viernes 30 de abril a las 4 p.m., la E9 no pudo conectarse nuevamente. Casi un mes después, la E9 se contactó nuevamente con el Entrevistador para agendar la entrevista en la fecha mencionada al inicio de este párrafo. En el medio de la entrevista hubo fallas con la señal de internet del

Entrevistador y de la E9, por lo que ambos tuvieron que desconectar sus cámaras por unos cuantos minutos.

Los estudiantes antes mencionados fueron los que llegaron a participar de la entrevista, y por lo tanto de este proyecto de investigación; sin embargo, no fueron los únicos en ser contactados. A continuación, se adjunta una tabla de los estudiantes contactados y que no participaron, así como los que rechazaron su participación.

Tabla 2

Códigos asignados a los estudiantes que no participaron en la investigación

Estudiantes	Códigos de estudiantes
Estudiante 10	E10
Estudiante 11	E11
Estudiante 12	E12
Estudiante 13	E13

Nota: Esta tabla muestra los códigos asignados a los estudiantes que no participaron en la investigación.

Información sobre la E10

Se les envió un correo a los apoderados de la E10 y se obtuvo respuesta. Ellos enviaron todos los documentos firmados y se programó la entrevista para el jueves 22 de abril a las 4:30 p.m. El día de la entrevista, la E10 escribió para

mencionar que había tenido un problema familiar y que por ese motivo no iba a participar de la entrevista. Se le escribió mencionándole que no se preocupe. Luego de esto, no se le volvió a escribir para reprogramar la entrevista.

Información sobre la E11

Se les envió un correo a los apoderados de la E11 y se obtuvo respuesta. El Apoderado 1 mencionó que iba a consultar con la E11 y apenas tenga una respuesta iba a escribir de vuelta. Esto no llegó a suceder. En este caso, se prefirió no insistir.

Información sobre el E12

Se les envió un correo a los apoderados del E12; sin embargo, no se obtuvo respuesta. Por este motivo no se prefirió insistir.

Información sobre la E13

Se les envió un correo a los apoderados de la E13; sin embargo, no se obtuvo respuesta. Por este motivo no se prefirió insistir.

3.4 Lista de categorías y subcategorías

Las entrevistas a analizar en esta investigación van a ser categorizadas bajo las siguientes categorías y subcategorías.

Tabla 3

Lista de categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
	Enfoque Dime
Conversación literaria	Mediador de lectura
	Lectura en la escuela
Ambientes educativos	Bibliotecas escolares
Plataformas virtuales	Aplicaciones educativas

Nota: Esta tabla presenta las categorías y subcategorías a investigar en este proyecto.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica seleccionada para la recolección de datos en este proyecto es la entrevista, porque permite el desarrollo de un diálogo con los estudiantes participantes. Cada entrevista es a profundidad, individual y semiestructurada, y

cuenta con preguntas de cuatro tipos: de sondeo (para conocer cómo se encuentran en dicho momento y qué quieren compartir), de especificación (sobre los temas y categorías), de estructuración (de orden cronológico), y de interpretación (conclusiones y comparaciones) (Montero y León, 2015).

La coordinación para la realización de las entrevistas se estableció en dos etapas: la primera con los apoderados de cada estudiante, a quienes se les compartió y solicito firmar el consentimiento informado, y la segunda con los estudiantes, quienes firmaron el asentimiento informado, y con quienes se coordinó dicha entrevista. Para esto, se tomó en cuenta los horarios disponibles de cada uno de ellos, motivo por el cual todas las entrevistas se realizaron luego del horario de clases escolares vía Zoom, y con una duración aproximada de entre 35 a 79 minutos. En algunos casos, las cámaras de los entrevistados se mantuvieron apagadas debido a la conectividad, como se detalló en la sección anterior.

3.5.1 Guía de entrevista

La guía de entrevista es semiestructurada, lo que permitió contar con una serie de preguntas planeadas, así como preguntas no planeadas según lo que los estudiantes iban comentando. Estas se dividieron en cinco secciones:

- La sesión de lectura en la biblioteca
- La conversación literaria
- El ambiente presencial escolar
- Las plataformas virtuales que utiliza la escuela
- Conclusiones.

3.6 Consideraciones éticas

Este proyecto fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia antes de su aplicación. Posteriormente, la directora de Nivel I y la coordinadora de Primaria Alta de la institución educativa donde se realizó la investigación autorizaron que se contacte a los apoderados de los estudiantes para proceder con las entrevistas.

Se selecciono a 13 estudiantes, a quienes se contactó en primer lugar a sus apoderados, a quienes se le compartió el consentimiento informado vía email, de los 9 que respondieron y/o con quienes se mantuvo una conversación más fluida, se procedió a contactar a sus menores hijos, a quienes se les compartió el asentimiento informado. A todos ellos se les menciono los beneficios que iban a obtener gracias a su participación: compartir sus experiencias sobre una práctica escolar desarrollada en la cotidianidad, reforzar la practica conversación literaria en la escuela en base a sus observaciones y comentarios, y participar de un dialogo y reflexión sobre dicha práctica con el bibliotecario mediador de lectura.

Los datos personales de los estudiantes fueron codificados con la finalidad de mantenerlos en confidencialidad y anonimato. A su vez, estos datos han sido procesados solo por el investigador a cargo y han sido utilizados exclusivamente en esta investigación. Dicha persona en búsqueda de la imparcialidad ha dejado de lado sus sesgos personales durante todo el proyecto, además de asegurar la ética a través del respeto y una relación horizontal con todos los participantes.

Por último, este proyecto cumple con el respeto a la propiedad intelectual al citar todas las fuentes bibliográficas que la sustentan utilizando las normas APA.

3.7 Plan de análisis

Como se mencionó en la sección anterior, la estrategia e instrumento de recolección de datos fue mediante una entrevista semiestructurada. Esta va a ser analizada en tres partes:

1. Se va a escuchar nuevamente el audio de cada entrevista con la finalidad de familiarizarnos nuevamente con el lenguaje de los estudiantes, así como la búsqueda de palabras en común en cada entrevista.
2. Se va a transcribir cada entrevista tomando en cuenta todo lo mencionado por el entrevistador y los estudiantes tomando en cuenta pausas, silencios, hechos que se deduzcan, etc. Esto con la finalidad de abordar al máximo todo lo sucedido durante cada entrevista.
3. Luego de tener el texto transcrito, se va a iniciar con la búsqueda de categorías y subcategorías mencionados por los estudiantes durante sus entrevistas. Los cuales van a terminar formulando una lista de términos.
4. Dichos términos serán codificados para que permitan su diagramación en la sección de análisis. Esta se va a dar de manera

individual y luego grupal, incluyendo las conclusiones de todos los estudiantes. Estos códigos van a ser descritos de manera detallada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados del proyecto sobre la conversación literaria realizada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales con estudiantes de quinto grado de primaria de una escuela privada limeña.

Estos se exponen según los objetivos específicos del proyecto, detallando las intervenciones de cada estudiante (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, y E9) e identificando categorías y subcategorías. Al final de cada sección se presenta una figura que busca sintetizar la data antes precisada dando énfasis a los estudiantes y las categorías estudiadas.

4.1 Contexto educativo

Al inicio de la entrevista, se les preguntó a los estudiantes si podían compartir cómo era su escuela. Esto con el objetivo de contextualizar las características de la escuela.

El E1 menciona lo siguiente sobre el colegio:

Claro, el cole muy bonito, que también tienen una forma particular de enseñar y además está en forma de A, es una estructura en forma de A, y un edificio con forma de edificio, eh del otro lado. Em, bueno, también que es súper bonito, que ya lo dije, y que em bueno los profesores son súper bonitos, súper buenos, los bibliotecarios mejor todavía como Carlos. Parece parece un propaganda, pero no, es así en realidad. Y bueno, es bastante bonito estudiar ahí porque es de una forma de aprender bastante buena como de investigar. Nice.

La E6 menciona:

... lo que más me gusta del colegio puede que sea... los salones, no sé, siento que son grandes, eh que que tienen varias cosas y que se pueden hacer varias (cosas). (Y) no sólo los salones de clase, también como los, como se llama, los ateliers, ...

Se le preguntó a qué se refiere con cosas para hacer y respondió lo siguiente:

O sea, tiene más que cosas, o sea tiene como juegos de mesa. En mi salón del cuarto, por ahí, este había unos jueguitos como un cubito que había en todos los salones de mi promoción más que nada, eh este un cubito donde tú jugabas a (hacer est)e tipo laberinto e iba por todo el cubito y tenías que llegar hasta un

punto y no sé. También, y habían varios juguetes, varios libros, este qué más...

Ella destaca la importancia de los materiales que tenía su salón de clases, menciona esto mismo sobre los ateliers:

Eh, en los ateliers más que nada me gustaba lo que se hacía, obviamente depende del atelier. Por ejemplo, había un atelier con Alexis que, justo también estoy teniendo clase con Alexis, ehhh que sonnn que tenía tipo todo, tipo tenía papeles, acuarelas, plumones, lapiceros, tenía todo.

La E4 menciona que le gusta mucho el colegio, debido a...:

... que no te tienen sentado frente a un pupitre viendo una pizarra y memorizando exámenes”, en lugar de pupitres, existen mesas... en las que todos se sientan y conversan y trabajan el tema que están haciendo.

La E9 resalta el sentido comunitario de la escuela:

... mi colegio me gusta porque somos como una comunidad, que todos nos ayudamos entre sí y tan como no es tan estricto, es como, te dejan aprender muy bien, pero a la vez divirtiéndote.

Este sentido comunitario se desarrolla durante la cotidianidad, durante las reuniones:

Un ejemplo es como por ejemplo cuando nos sentamos en la reunión, en un círculo, entonces todos estamos mirándonos, y

por ejemplo si alguien se le dificulta una pregunta que le hacen (...) o como una de lobos, que si es que alguien, es que un lobo o un lobezno no necesita ayuda en la manada, el, lo ayudan.

... somos como una manada de lobos, que si un lobezno necesita ayuda en la manada (...) un compañero lo ayuda si está herido (...).

El E1 también destaca el sentido de comunidad y de querer permanecer constantemente en el colegio:

Bueno, es bastante bonito porque (risas) porque es como ... como si fuese tu familia, es una comunidad, justo lo que el Colegio Áleph lo aprobó, es una comunidad en donde en realidad me siento muy feliz porque aprendo y estoy feliz no. Mis amigos em estoy con mis amigos, con mis profesores que son muy buenos, y todo eso es feliz estar en el colegio, por eso mis amigos de otros colegios siempre dicen “noooo, se terminan las vacaciones”, yo estoy “no, que terminen las vacaciones ya. No, por qué me mandaron a las vacaciones”.

La E2 desarrolla sobre la manera de aprender del colegio mencionando que “se adaptan a todas las maneras de aprender, de los que aprenden lento y los que aprenden más rápido y normal”. A veces trabajan haciendo cosas juntos, pero haciendo cosas diferentes, debido a lo mencionado anteriormente.

La E5 comenta sobre la forma de enseñanza en la escuela, su arquitectura, y el aliento que les dan los docentes en el proceso:

Para mí es bonito la forma de enseñanza porque es algo fuera de lo convencional que usualmente dan, pues una manera más creativa de enseñar y más como, por así decirlo, más alentadora, o sea te da ganas de seguir estudiando más, cosa que en algunos colegios no se da muy seguido, y bonito porque me parece muy bonito aparte de que la arquitectura del colegio, muy bonito la forma de enseñanza y por ejemplo los métodos que nos dan para poder desarrollar esto.

Esto es complementado por la E9:

... o sea no nos sentamos en pupitres, si no nos sentamos en una reunión en sillas y em no es que si... no hay muchas notas, y hay notas pero las notas son como te dicen am sacaste tal de tal, pero te dicen cómo está bien por tu esfuerzo, lo harás mejor la próxima, o lo hiciste bien porque has dado lo mejor de ti, entonces es como, no son estrictos de esa manera educativa, pero pero es como igual aprendes un montón, pero divirtiéndote amablemente, de distinta manera, pero de buena distinta manera.

Se le pidió a la E5 que dé un ejemplo de cómo los docentes alientan a los estudiantes y ella compartió lo siguiente:

Umm, sí, más o menos, ya, de que por ejemplo nos alientan por ejemplo dándonos como preguntas que como que nos quedan como, que no se pueden ir fácilmente en tu cabeza. Por ejemplo nos dan, usan imágenes, vídeos, cosas para poder alentarnos más

de, para poder conocer más, no solamente nos dicen lo que saben, sino que nos motivan para investigar nosotros y dar nuestro punto de vista.

Por su parte, el E3 también resalta la arquitectura de la escuela, además de la biblioteca de la escuela:

El colegio me parece muy bonito, de la arquitectura. De las clases también me parece muy bonito porque es muy divertido, eh bueno a veces. Eh, la biblioteca en sí misma me parece un poquito chiquita, pero bueno, antes era mucho más chiquita. Los libros deberían ampliarse más, eso sí, que hay como una colección un poquitito habilitadito, aunque ha crecido bastante porque antes era mucho menos. Eh, eso sobre la biblioteca, y me parece muy bien que haya una biblioteca también en cada salón.

Bonito, la arquitectura es como que todo está blanco, las líneas están muy disparejas, eh y las clases son únicas porque son muy divertidas, rápidas, conectividad es bastante bastante más como que más directas eh en la amabilidad, el respeto, y no tan estrictamente, sino más abierto sobre los lenguajes del arte, lo que sí. Eso quería decir.

Además, destaca de la importancia que la escuela les da a otros talleres, lo cual, según él, no sucede en otras escuelas:

Me parece bien (...) de biblioteca. No sé cómo, creo que el colegio es muy inteligente, porque la coordinación y esto es muy

inteligente porque ha incluido muchos espacios, por ejemplo, no sé, teatro, circo, biblioteca, talleres que no son vistos, no sé, o sea si son vistos, pero no son tan, como no tiene tanta importancia no, en cambio en el colegio Áleph sí son bastante importantes como todos los cursos, eh y biblioteca me parece, especialmente biblioteca, sólo biblioteca, parece que es bastante abierto.

Por su lado, el E5 desataca la organización del colegio:

... y bueno algo sobre el colegio que me gusta mucho es la organización que nos da el colegio, y me parece muy buena, la verdad, me gusta mucho ir a la escuela y me parece muy bonito el colegio y la forma en la que nos enseñan.

Se le pidió que especifique a qué se refiere con la organización y respondió lo siguiente:

Como, por ejemplo, la manera en que nos dividimos para trabajar, con la organización de, por ejemplo, eh cosas que nos van preguntando, preguntas que nos colocan que nos ayudan a desarrollar ideas.

Por otro lado, la E4 desataca que en la escuela permite los vínculos con los maestros:

... te dejan elegir, te... hacen crear vínculos con los maestros. En las clases los maestros se dan tiempo para hablar con los

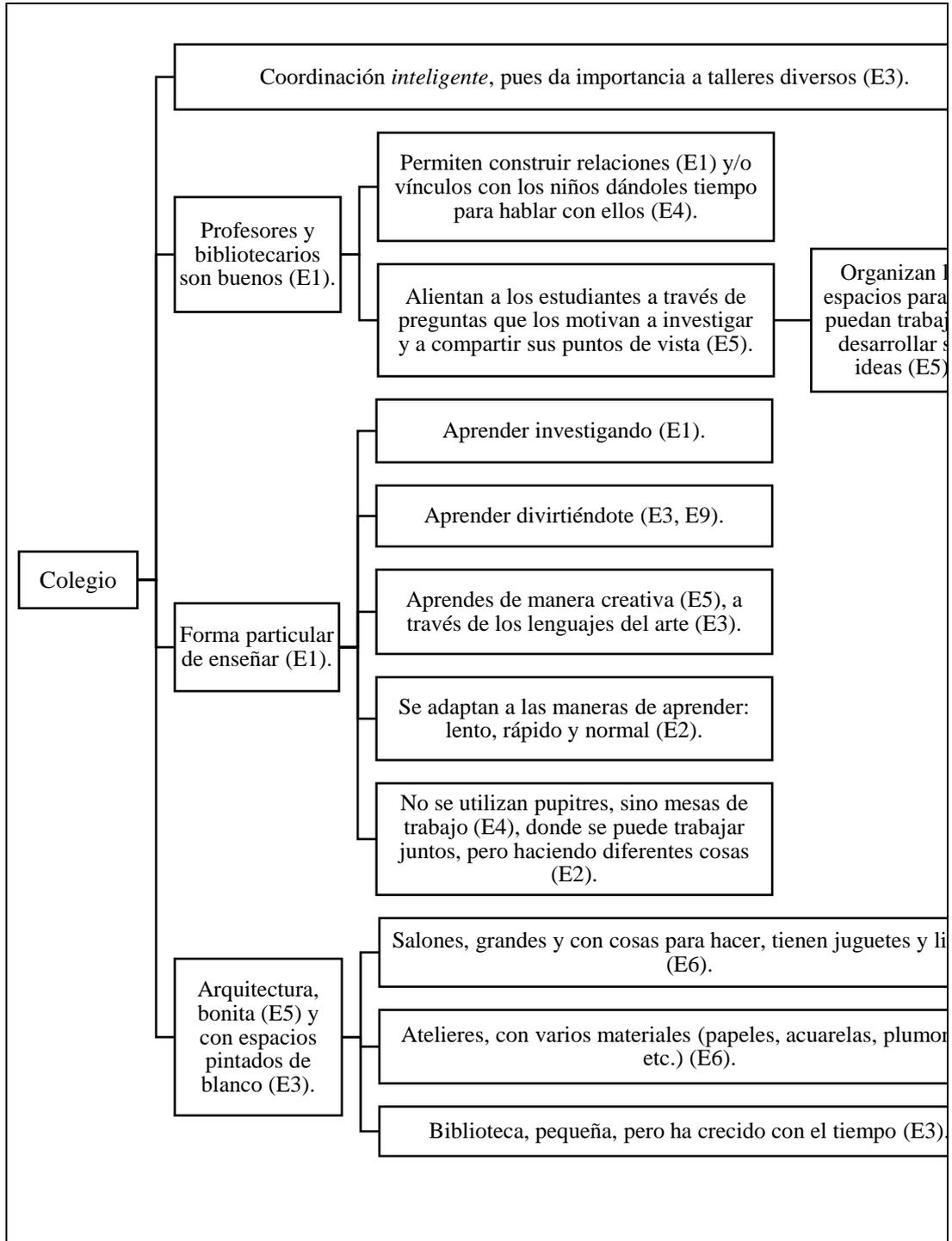
niños y contarles de su vida y que los (niños) les (cuenten) de su vida. Creo que eso es muy bonito.

El E7 resalta que, durante la etapa presencial del colegio, “había un montón de extracurriculares”. Además del espacio asignado a áreas verdes y espacios para practicar deportes diversos:

Umhm, también que me parece que está muy bien que haya, me parece que es muy bueno que hayan tantas áreas verdes y sitios en los que se pueden hacer diferentes deportes en el colegio presencial.

Figura 2.

Sobre el contexto educativo



4.2 Ambiente educativo

En esta sección se va a describir el ambiente educativo presencial del colegio, así como el espacio de Biblioteca en el que se desarrollaban las sesiones del taller de lectura.

La E5 menciona que la arquitectura es bonita por los siguientes motivos:

O sea, la archi, lo que me gusta del colegio en la arquitectura de todo eso, aparte de la forma en la que está construida, es de que tú vas por el colegio y encuentras cosas de, cosas que hemos estado aprendiendo, cosas que hemos hecho nosotros, y como que te da a entender que somos parte del colegio. Por ejemplo, encuentras parte (de) investigaciones, fotos, eh cosas de nosotros.

Luego detalló que hay momentos durante el año en el que hay más cosas expuestas, pero esto es permanente:

En sí, hay momentos en los que exponen más, pero en sí, el colegio usualmente siempre hay cosas ahí puestas para, hasta hay algunas mesas que te dan cartelitos como para poder responder tú algunas preguntas y ayudar a la investigación de los demás, y te dejan participar también.

La E9 describe la Biblioteca y su espacio favorito ahí:

Sí, era como... un cuarto así grande, bien grande, con estanterías en las, era super me archi reque organizado, que por ejemplo yo

me acuerdo que mi, que yo siempre iba a mi lugar favorito de la biblioteca que era una esquina donde estaban todos la colección de libros de Harry Potter y estaban en distintas em presentaciones digamos, em y bueno, frente había como una mesa grande donde tú te sentabas con la computadora y con una pila de libros al lado, que eran los que leías con los salones y también había como una alfombra con una mesa y sillones para sentarte o echarte a leer, bueno no echarte a leer, pero ponerte cómodo a leer.

La E4 describe la entrada a la Biblioteca, además de otros detalles en su interior:

Recuerdo que era llegando de las gradas, ahí las puertas eran de vidrio y había, era como un cuadrado o rectángulo, en el medio había sofá, sillas y una mesa, mesas am y a los lados había libreros...

Estaban como en un escritorio muy grande al fondo, al frente de la mesa con sillas. Ah, y a los lados de ese escritorio, habían unos sillones y unas estanterías con plumones, lápices y borradores, tajadores, todas esas cosas.

El E1 detalla el mobiliario del espacio de biblioteca:

... había un sillón grande en color marrón, otros sillones pequeños color verde agua por ahí, verde océano... Después eh una mesa, detrás de eso ya entrabas a la biblioteca y estaba una

mesa grande de ocho asientos creo, que era de color marrón, era de madera. Em las sillas eran blancas como las que tengo ahora, pero con amueblado abajo.

Sí, como esponjita, muy bonita. No era un blanco blanco era un blanco más nube, algo así, más agrisado, blanco humo. Y bueno, después ya estaba el trono de los bibliotecarios que, el trono, que era como un escritorio...

Obvio. Y (...) había un montón de estantes donde están los libros, en muchos instantes como tres por fila, habían dos filas, seis estaban, cuatro, ocho, bueno eso, y después pasa que em estaban organizados los estantes por grado...

La E4 describe cómo se apropiaban de este espacio:

Sí, eh me acuerdo que este es el el que teníamos eh a mí me parecía bien cómodo porque porque bueno los sillones eran cómodos, eh me acuerdo que en la hora de patio normalmente iba, no sólo para leer, (también iba) para dibujar, para hacer cosas también, y me parecía bien cómodo porque, o sea bien la mesa era bastante grande y había bastante espacio y además lo que me gustaba, imagina que tenía aire acondicionado y en la en verano normalmente hacía calor.

Por otro lado, la E9 sostiene que el espacio aquí le transmite comodidad:

... para mí siempre ha sido como familiar, como como me siento bien estando en ese espacio, me siento como que cómoda.

Em, nunca me he sentido como obligada a estar ahí, nunca me he sentido como forzada a hacer cosas que que no, que no quiero, sino que tienes como también la libertad de poder decir lo que quieres, no te no te te limitan a decir ciertas cosas que tú en realidad no no piensas, no te obligan, y entonces siempre me he sentido cómoda en el espacio de biblioteca.

La E4 describe que el espacio de la Biblioteca cambiaba al momento del taller, “Se movían las mesas y había un círculo con todas las sillas, a veces leíamos en los sillones”. Ella resalta la importancia de la forma del círculo, ya que “podías ver todas las personas y sentirte como que cerca de todos”. Sin embargo, diferencia y resalta el trabajar en los sillones comparado con las sillas, pese a que no conservaba la forma de círculo:

Los sillones eran más como un rectángulo porque había un sillón grande que ahí creo que entraban como unas cinco personas, unas sillas sí a veces se ponían ahí que eran una para cada uno y dos sillones personales que eran enormes también que entraban dos en cada uno. Y era como que como porque como que te acurrucada en el sillón, con la silla y super, era el, a mí me gustaba mucho.

Se le repreguntó porqué le gustaba mucho esto y mencionó que “... los sillones era como que, eran calentitos, me encantaban los sillones, no sé por qué me encantaban”.

La E2 y la E6 mencionan los sillones llegaban a generar conflictos entre estudiantes, la E6 precisa:

Recuerdo que habían hasta peleas.

Sí, por los sillones, porque me acuerdo que eh a veces que uno quería el sillón y llegaba antes, el otro llegaba después, pensé que ya lo había hecho y (...).

Caso contrario, la experiencia de E5 demuestra que lo sillones servían como mobiliario para compartir y pedir ayuda entre compañeros:

Em, de manera presencial, como ya dije, teníamos las sillas, algo que a, algo que a la mayoría del salón les gustaba porque era como algo distinto, era algo más relajante, algo donde tú te podías sentar, ir junto a tus amigos usualmente y podías compartir con él, por ejemplo, si te perdías o te faltaba algo, tú podías ayudarlo al costado y podías como hablar más y estar más juntos, por así decirlo.

Eh, por ejemplo, poder decir, por ejemplo, ves a alguien que, por ejemplo, se siente medio preocupado o se perdió en la página y está buscando y no lo encuentra, o se equivocó en algo y no sabes cómo continuar y puedes ayudarlo y así te sientes como más cercano a la persona.

Además de ello, la E5 mencionó:

Estaban los estantes, o sea los estantes con los libros, había también unas mesas, en otras partes habían lápices, plumones, y para anotar cosas, y al medio de los sillones había una pequeña mesita para poder ahí dejar al final los libros y acomodarlos.

En este caso, cada mobiliario tenía una función para el momento del taller. La E2 brinda más información sobre la distribución del espacio de trabajo del taller: “la mayoría de las veces eran en los sillones, o sea que en lugar de esa parte, estábamos en la parte de atrás”. En la Biblioteca había dos zonas, la de sillones y las sillas. Cuando se utilizaban los sillones, “luego agregábamos las sillas para las personas que faltaban ahí”. El uso de este mobiliario le parece importante “sobre todo para el orden”, el cual asocia al círculo formado por los muebles.

La E8 menciona la importancia de que el taller tenga un espacio en la Biblioteca, y no se haga en cualquier otro espacio de esta, resaltando su inclusividad:

Yo creo que sí porque sin ese espacio hubiera sido como muy desordenado, además de que por ejemplo, em sí nos hubiéramos puesto, yo no sé a ver ya ya sé cómo los los como tú Carlos donde donde normalmente ustedes están cuando no están en clases, en presencial que era como en una mesa que era de dos.

Como, sí, y todos los niños hubieran estado al frente, como ahí hubiera sido más diferente porque se hubiera notado como como que ustedes están como diciendo, como como a ver, como que

ustedes están como que como cuando se sientan en círculo es como algo más, como que parece como inclusivo, algo así, en cambio cuando está como en dos personas ahí y ellos leen ya, y nosotros estamos ahí escuchando, es como si fuera como algo más de de cómo como que ellos mandan para todo, algo por el estilo.

Se siente como que todos están como a cómo a la misma altura, algo por el estilo.

La E9 comenta que el Taller se realizaba en la parte de al fondo de la Biblioteca para evitar el ruido de las áreas externas del colegio:

... siempre por atrás a un montón de ruido porque algunos salones estaban en patio y corrían y gritaban, entonces estamos con un poquito más al fondo, pero no pegados y estábamos como movíamos las sillas que poníamos en media luna y todos estaban como que mirándose todos, pero también mirándola a la a la pared donde estaba proyectado el libro para por si alguien se perdía de página poder encontrarla fácilmente.

El silencio de este espacio es resaltado por la E5:

Por ejemplo, me acuerdo muy bien de que había un silencio ahí, era como que, usualmente estaba nomas el grupo que iba a leer y a lo mejor dos niños más o eso, pero no estaba como un montón de personas, entonces había un silencio para que cada uno pudiera hablar sin ser interrumpido, ni distraído.

Eso generaba un ambiente de concentración:

Sí, que era un ambiente como que eh de concentración, o sea era un momento aparte de que relajante, era como que, te empe, estaba la concentración, no tenías muchos distractores, sino que era más concentrarte en el libro y no, por ejemplo, en el carro que pasó por ahí, en la vecina, o tal cosa.

El E1 también menciona la importancia del silencio y la postura al leer:

Así que una regla es hacer silencio mientras que el otro está leyendo.

Bueno, esto de, esto pues, que debemos de estar cómodos. Em, yo creo que estaríamos muy cómodos tirados en el piso, pero no sería apropiado no, y además hasta podría llegar a ser un poco incómodo, em por lo de tener el libro arriba o tenerlo abajo o estar así de costado.

La E2 menciona sobre el uso del mobiliario que “también como que estábamos más conectados con la lectura”. Esta idea de la conexión con la lectura es secundada por el E7, quien menciona lo siguiente:

A mí me parece que está que es muy bueno hacer una sesión de lectura en una biblioteca pues porque el ambiente está bien acomodado a lo que estás haciendo y más y o sea estando en presencial puedes tener la atención de los demás también está más dirigida hacia la persona que está leyendo, están más, están prestando y yo creo una atención un poco más fuerte.

El E3 también destaca el silencio y lo acogedor del espacio:

... era silencioso, como para que cada uno o el grupo pueda leer, bueno el grupo no porque el grupo era un poquito más ruidoso, pero era bastante como que antes con ambientes de la mesa para hacer los trabajos que importa lo que se veía y lo demás, la conversación, la pizarra, los libros y eso era el ambiente. Eh me parecía bastante bien, se distribuía el espacio.

Ehhh, se sentía acogedor porque habían muebles nuevos, el más cómodo, uno de los más cómodos, (...) y los libros están presentados así de esta forma de tal que había una forma, no sé, bastante estructurada (...) me gustaba. Por la pandemia, se ha reorganizado todo esto. Y, solamente, regresar al punto anterior, era acogedor (...) no sé como cerrado, pero a la mesa abierta, era raro, pero acogedor como ya he dicho. Lo hacía acogedor sus ambientes (...), una salita y un escritorito, otro escritorote de Carlos, una cosita por allá. Entonces eso lo hacía acogedor, porque era como una ambiente, no sé, de diálogo, discusión, lectura, eso eso.

Además del mobiliario, la E9 menciona elementos que considera fundamentales para el desarrollo de la lectura durante el taller:

Em, uno creo que son como los libros porque, o sea no es lo mismo leer desde una pantalla, que leer sintiendo las páginas, viendo por ti mismo el libro, que es esencial también, pero pero

pero igual nos hemos adaptado bien con esto leer en la computadora. Em, otro de los elementos sería um, bueno no sé si es un elemento elemento, pero estar al lado de tus compañeros, porque es bien especial, es bien importante, es bien bonito estar al lado de todos leyendo el libro presencialmente...

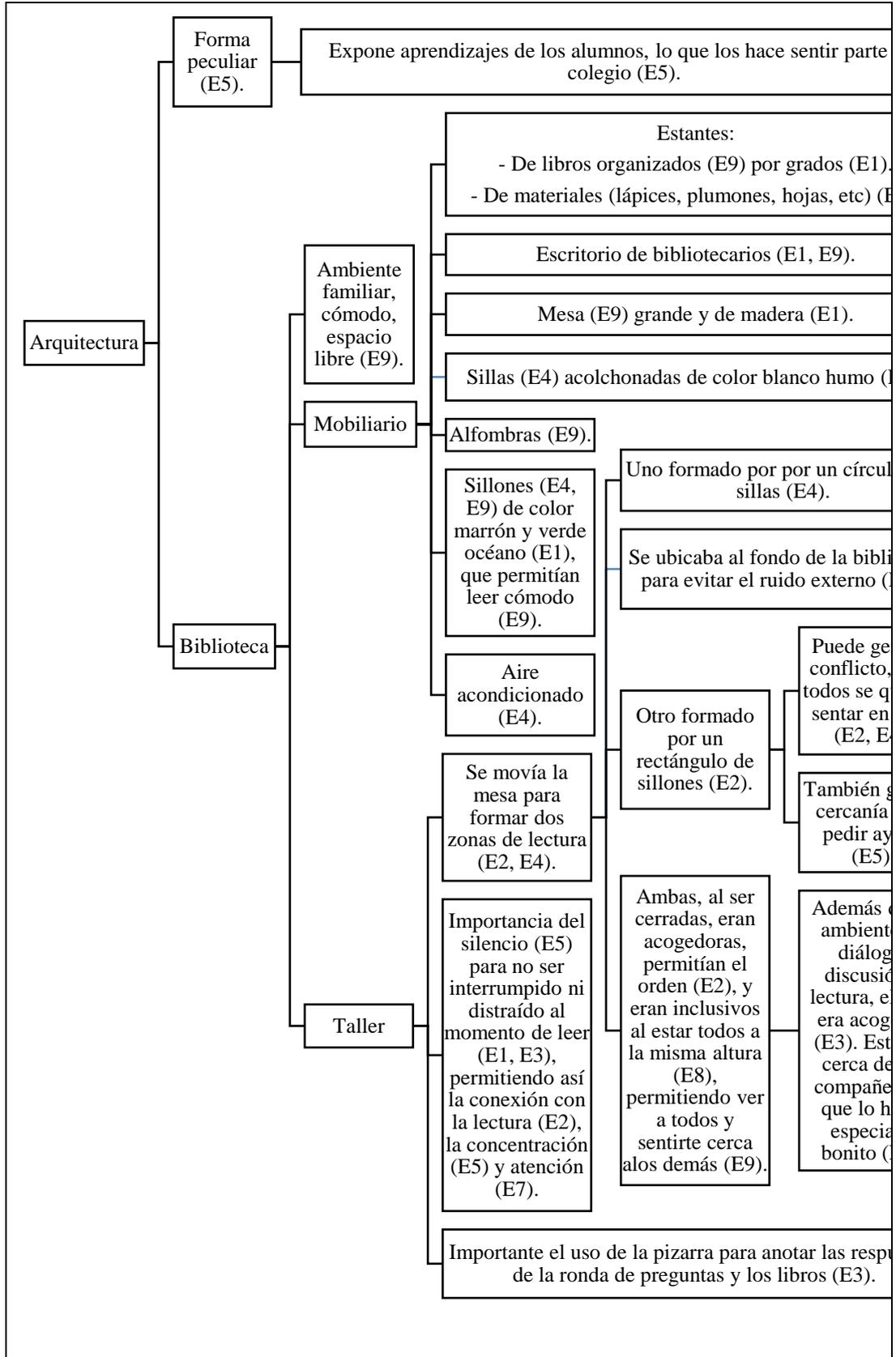
Por otro lado, la E9 agrega sobre el ambiente de la biblioteca del colegio:

No, no, mira, por ejemplo, el taller de biblioteca cuando yo iba al colegio y entraba a la biblioteca, era como como es en esos cuentos que que la biblioteca se vuelve como mágica, no sé, porque yo he visto una serie que se llama (...) *Force*, donde se mueven los libros y entras como que a una biblioteca mágica, y es como, suena a muy de niños de 7 años, pero me encanta, literalmente, o sea a mí siempre me ha gustado las bibliotecas enormes con un montón de libros porque puedes aprender un montón y divertirse leyendo, con *Matilda*, que también es lindo.

Por otro lado, la E4 menciona que el ambiente virtual es “muy distinto, pero a la vez parecido...”. La E8 tiene una idea similar “Yo creo que siente igual, pero un poco diferente, ya que cada una está en diferentes lugares y menos como, en diferentes lugares así... Porque estamos todos, además de que igual leemos y y como es como casi igual por el, pero menos por lo del virtual y a veces el internet nos falla un poco y por eso no nos podemos ver”.

Figura 3

Sobre el ambiente presencial de la escuela



4.3 Virtualidad escolar

Esta sección describe lo compartido por los estudiantes entrevistados sobre la virtualidad aplicada por el colegio debido a la pandemia. El año 2020 se utilizó un Moodle llamado Aula virtual para almacenar las clases de los alumnos. Esta migró a Microsoft Teams el 2021. Además de ello, los estudiantes utilizaron otras aplicaciones para el desarrollo de sus clases, mientras que todas las sesiones sincrónicas se realizaron a través de Zoom.

La A9 describe cómo inicio esta migración a la virtualidad y el contexto social en el que nos encontrábamos en abril del 2021:

... o cuando empezamos recién la pandemia, estábamos en el colegio y dijeron como cuarentena, nosotros como que yeeee, vacaciones por una semana, por un mes, pero luego se fue alargando alargando alargando la vida, estas no son unas buenas vacaciones. Pero, al fin y al cabo, es como, luego ya empezamos virtualmente de nuevo, y pues tenemos que empezar a acostumbrarnos porque vamos a volver, esperemos que pronto, pero nada está seguro porque la pandemia está como avanzando, pero lo bueno es que ya sacaron vacunas, entonces pronto volverá a ser como antes, pero igual con con ciertas medidas.

La E5 menciona sobre la adaptación de la escuela a la virtualidad lo siguiente:

En general, se me hizo de buena forma de que, aun así, con estas dificultades que se nos ha dado por la pandemia, aun así tengamos como la misma forma, por así decirlo, de trabajar, de la misma creatividad, de las mismas actividades, aunque no, aunque no p(o)damos vernos, estar todos juntos, lamentablemente, como que se siente que aun así tienes el apoyo de tus compañeros.

Incluso, se anima a hacer un contraste entre la arquitectura del colegio y los espacios virtuales:

O sea, el espacio sí, pero no hay manera arquitecto, o sea, ahí de esa manera no, pero sí se ha dado como un espacio bonito porque están, porque al hacerlo virtual, obviamente no es igual, pero es acogedor de todas maneras porque puedes expresarte de otras maneras, aunque no tengas las mismas cosas, tienes cosas similares con la que puedes desarrollar no, la creatividad.

La E8 celebra la adaptación de la escuela a la modalidad virtual:

... porque ahora tenemos como herramientas que no teníamos antes, como por ejemplo *Mural*, que es como una aplicación donde puedes, como en vez de usar post its en presencial, ahí puedes poner post its pero en virtual e ideas.

También destaca esta adaptación como un proceso:

Yo creo que al principio hemos estado como en como en el proceso, porque algunos no sabían ni siquiera cómo entrar a las

reuniones sin ayuda de sus papás, o algo por el estilo, ya y como en las tareas no sabían usar el aula virtual, ni nada, en cambio después estaba como a mediados de año, ya estábamos como súper bien, más o menos adaptados y ya podíamos entrar en estas reuniones solos, después usar el aula virtual ya, y como a este año ya sabemos un montón porque ya sabemos usar Zoom, hasta tenemos Zoom la nube...

Además, resalta cómo esto le ha permitido conocer mayores herramientas digitales que las que utilizaba antes de la pandemia:

... antes yo ni siquiera conocía Zoom ya, pero ahora sí ya ya me acostumbré un montón a Zoom, hasta tengo contactos en Zoom, y también yo no usaba nada Teams. Solo que cuando yo entraba a la computadora de mi papá, siempre me ha aparecido Teams, no sé qué, yo no sabía de qué se trataba nunca.

La E4 comparte que prefiere la presencialidad:

... creo que en algunas cosas es mejor lo presencial, pero creo que también es bueno para el momento la virtualidad, creo que es necesaria, no sé si ah, no podría decir que la amo, que me encanta, pero sí está bien, no me molesta. Creo que es, creo que ya me adapté a esto, creo que antes una normalidad era ir al colegio, y creo que poco a poco se va haciendo una nueva normalidad estar virtualmente.

La E9 también hace un contraste entre las dos versiones del colegio:

Yo, o sea prefiero la la presencial porque, no pues, no es lo mismo, por ejemplo patio, te diviertes, pero no puedes jugar con tus amigos de manera cómo, no sé cómo explicarlo, pero no es lo mismo, ha cambiado demasiado.

O sea, obviamente se prefiere siempre lo presencial...

La E2 opina sobre la migración de la escuela a la virtualidad lo siguiente:

Ehm, que me parece que el colegio se ha adaptado bastante bien, porque umm bueno sobre todo este año, porque siento que el Teams (...) es una forma bastante más fácil de usar que el aula virtual, era muy confusa y siempre que tenías que estar poniendo tu usuario y tu contraseña y las, y biblioteca no tenía su propio espacio, estaba dentro de Literacidad.

Y los archivos eran por el chat y ahí se perdían, no te aparecía una notificación cuando estabas, cuando se subía una tarea, cosas así.

El E7 describe a detalle lo que ha sido la virtualización de la escuela:

Yo creo que primero, en el primer año tuvimos algo llamado el aula virtual que me parece que estaba muy bien diseñado, tenías ahí todos tus cursos, ahí te salía una notificación cuando tenías una tarea, era bien fácil subir un archivo así, y ahora estamos (pues) usando una plataforma llamada *Teams* que también me parece que es muy buena, un poco más complicada que el aula virtual, pero yo creo que ya nos hemos acostumbrado a todas las

funciones que nos da esta plataforma y también mucho más fácil saber cuándo tienes una tarea porque ahí te sale como un signo de @ así en la parte de tareas así para recordarte, y también muy fácil de subir las tareas, de hablar con los profesores, con tus amigos, así.

El E3 menciona lo siguiente:

A a, bueno en general general, yo siento que es rara, que es el virtual, pero aún necesaria, como ya lo dije el principio, no tendrá las mismas palabras para describirlo, pero que más o menos ya lo sabes. (...) todo este método virtual que ha pasado a presencial, en este modo con Teams, que de hecho no lo mencioné, que había todo eso de virtual presencial, eh ahora ya no hay clases, sino una (...) virtual donde no hay sonidos de niños hablando, y las clases son más puntuales como ya he dicho, eh los espacios de Zoom ya los he descrito, descrito, eh y todo esto sistema creo que creo que algunos piensan que poniendo tareas más el Zoom, más todo, van a aprovechar más, pero no, no no creo que es eso más solamente estar más tiempo en pantalla.

La E4 menciona sobre su experiencia utilizando plataformas virtuales lo siguiente:

Yo con Zoom me siento muy cómoda y con Teams a veces me siento cómoda y a veces no. Recuerdo que una vez nos dejaron

una tarea, tuve que, se me borró tres veces la tarea en Teams, entonces tuve que hacerlo muchas veces, pero otras veces sí me funciona.

La estudiante resalta la palabra “cómoda” para Zoom y Teams; sin embargo, también destaca su practicidad:

Supongo que son prácticas. Teams es práctico porque no tienes que descargar los archivos, entonces tu computadora no se llena tanto de cosas.

La E2 se refiere a Teams como “mucho más ordenada”, en comparación con el Moodle de Aula virtual utilizado antes. El E1 concuerda con esto:

... el colegio se ha arreglado para ser, para hacerlo virtual y hacerlo bonito no, el año pasado era un poco feo con lo del aula virtual, un poco difícil, pero al final uno se acostumbra no. Este año la(...) porque han implementado Teams y es súper amigable el Teams, buenardo.

Esto es todo lo contrario para la E6 quien menciona:

Me mareo un poco a veces por, o sea, antes yo o sea, más que nada o sea, el aula virtual también me mareaba, pero el Teams me mareo más porque, o sea no sé si decir más, pero no sé, me parece más molesto por así decirlo. Te llega una notificación cada que alguien manda algo, que o sea, te meten (...). o sea te mantiene más al tanto que el aula virtual, pero es un poco más molesto, no. Pero, después me parece bien cómodo. El Zoom ya

lo sé manejar muy bien, el Teams también, eh el aula virtual también lo sabía manejar, eh y sí, creo que eso.

Sin embargo, para la E6 pese a que el uso de Teams puede marearla, se acostumbró a su uso:

Bueno, yo me acostumbré rápido, de verdad bastante rápido porque no sé, experimento mucho con las explicaciones. Eh, más que nada, me siento normal, o sea, he estado tranquila con todo porque ya lo sé usar bien, entonces no tengo que estar preguntando, (acercando a mis papás a cada rato).”

La E4 resalta sobre Zoom lo siguiente:

Y Zoom creo que también es paja porque permite al maestro compartir la pantalla para enseñarle a, bue(no) para enseñarnos, permite que nos veamos, y bueno muchas cosas más.

En el caso de Zoom, también destaca la facilidad que tiene respecto a las herramientas de dibujo porque les permiten “señalar cosas en la lectura”. Por otro lado, la E2 destaca lo intuitiva que llega a ser el uso de esta aplicación:

Um, supongo, yo creo que en realidad Zoom es la mejor herramienta que el colegio podía encontrar porque te permite usarlo de varias maneras, por ejemplo, en el Teams yo intentaba hacer llamadas, pero no, no me, no son tan prácticas, por ejemplo acá tienes el gallery view (...) y también puedes hacer un montón de cosas como compartir pantalla, compartir pizarra

y no sé, me parece bastante práctico y... se me fue la palabra.
Como un fácil de usar, pero no recuerdo la palabra, intuitivo.

El E7 enlista una mayor serie de aplicaciones utilizadas en las clases virtuales:

O sea, utilizamos Zoom para todas las clases, también utilizamos Power Point y Word para las tareas, utilizamos en clases de investigación Mural que es una plataforma en Google, y ahorita para eh para inglés estamos usando Mindmeister que es una plataforma también en Google para organizar tus ideas, hacer un organizador así.

E9 también describe otras aplicaciones, así como los cursos en los que las han utilizado:

Hemos utilizado como una plataforma que se llama eh Miró, que es donde em el pueden entrar varias personas y pueden hacer como un mapa mental, que usamos más que todo para investigación, eh también para investigación historia investigación de historia sí, con Nicolás, y entonces eso utilizamos mayormente, pero también utilizamos como Padlet, a veces también la pantalla compartida del Zoom, o sea la pizarra, em qué otras aplicaciones, em Kahoot!, usamos bastante Kahoot! y es bien divertido, es es es, o sea me encanta, Kahoot! es buenazo...

Sin embargo, destaca el uso de Padlet para el taller de lectura por los siguientes motivos:

Ummm, Padlet para este plan lector porque porque es como la única plataforma que yo conozca, o una una plataforma que te ayuda bastante a ver a tus amigos, o sea a ver lo que tus amigos ponen y separar tus ideas y pues también, por ejemplo si yo pongo que a mí me gustó el libro porque el o sea el lobo, no sé un ejemplo, el lobo em se hacía amigo de un conejo, no sé, pero en distintas palabras no, y mi amigo había puesto parecido, o algo que se relacione de alguna manera, en Padlet tú puedes hacer como flechas, puedes conectar ideas y puedes juntar ideas grupales con tus amigos.

La E5 menciona que ya conocía herramientas digitales y que eso era interesante de usar en clase; sin embargo, los problemas de conexión muchas veces la dificultaban:

Eh, en sí, yo había usado algunas ya anteriormente, pero así por ejemplo, algo que que si me, por ejemplo, por así decir, me ponía medio como frustrada, era que se vaya el internet, porque, ahí estaba como, hay que prestar atención en clase, y de pronto se va a internet, y como que cambia las cosas, eso es algo que no me ha gustado mucho en general del, de estar virtualmente, pero en sí, la forma de enseñanza, el este tener las aplicaciones me ha

gustado porque no ha cambiado mucho en sí la forma del colegio, aunque no estemos en presencial.

La E2 menciona que la virtualidad de la escuela es algo que tuvo que suceder debido a las circunstancias sanitarias en la que nos encontramos; sin embargo, deja abierta la posibilidad de que existan otras maneras de lograrla.

Supongo que deben de haber otras, como por chats, pero definitivamente esas no serían las maneras correctas.

Que por ejemplo, tú tienes, por ejemplo, hay varios chats, por ejemplo en esta reunión, el de Teams o el de Zoom la nube en los cuales tú solamente ves a las personas por separados o si tienes algún grupo juntos, pero a pesar de que ummmm no a pesar de que en la pantalla no están juntos, sino que por lo menos puedes ver que están ahí, aun con la cámara apagada no se puede ver, pero aun así aparece su nombre abajito.

Y como que ah, estar en una pantalla y ver todos los nombres juntos (y estar) así, funciona mucho mejor que verlos no sé [nombre de una compañera de clase] coma [nombre de la E2] como no sé qué.

Por otro lado, se recordó que durante la etapa presencial de la escuela los estudiantes no estaban tan expuestos a la tecnología y aparatos digitales, ya que solo se contaba con una sala de cómputo con unas cuantas computadoras y/o espacios con proyectores, por lo que la E6 menciona:

No, ah hubo, había unas veces en la investigación que nos íbamos a esa sala (...). Me acuerdo que había un lugar con proyectores que había en un atelier, o una clase, no me acuerdo cuál. Una vez, creo que he ido 2 veces a ese lugar a trabajar, pero nunca más.

La E8 menciona sobre este lugar lo siguiente:

Era a veces, porque por ejemplo cuando íbamos, yo me acuerdo, que antes del cole yo no usaba tanto la compu, solo lo usé una vez para hacer un Power Point de Florida ya, y veces las maestras nos prestaban sus computadoras ya para hacer Words de historias o de algo por el estilo, pero no teníamos como la nuestra propia.

E3 menciona lo aprendido en la sala de cómputo del colegio:

Sí, escasas veces. Y claro, tipear historias, eh había como que mini mini contextos de herramientas digital para tener más la digitalización con Nicolás, porque ahí Nicolás era el de las computadoras. Ahora creo que ya no. Y, resulta que ahí nos enseñaban cosas que yo ya sabía desde ahí, desde ahí, como cómo abrir un PowerPoint, como guardarlo, eh o qué hacer en él y cosas así, (...) las cosas de historia, pero no sabía nada nada más concreto en la pantalla.

Reforzando esto, la E9 resalta cómo reaccionaban ante el uso de tecnología.

Este es distinto, pero es aprendemos de otra manera porque en el colegio era como, de manera virtual te daban una computadora o un iPad y era como que “wow, sí me tocó el iPad”...

La E8 se anima a comparar su experiencia con la tecnología pasada con la actual:

Sí, ahora uso como programas como Outlook, que yo siempre pensé que era para personas que se que tenían trabajo, entonces nunca lo usaba por eso ya, después me di cuenta de esto y también em cree mi Gmail y empecé a usarlo, también otras aplicaciones para como Microsoft To Do que me sirve para organizarme con el tema de las tareas y también Zoom y Teams.

Porque yo de Zoom no sabía ni su de su existencia.

La E9 menciona que su acercamiento a la tecnología previo a la pandemia fue casi nulo:

Y, por ejemplo, yo cuando estábamos en presencial nunca, o sea no tenía computadora, ahora sí me han comprado una, pero no tenía computadora y jamás, casi nunca veía tele, o sea veía en la casa de mi papá y un capítulo a la semana, era como que no estaba acostumbrada a la tecnología, no sabía nada, era era nueva en todo esto, era, o sea no sabía nada, pero ahora es como ya me he ido acostumbrando poco a poco. Y pues eso es lo que ahora tenemos que hacer, acostumbrarnos a los, a la tecnología, a los aparatos electrónicos

La E4 mencionó que para ella es importante que la escuela permita el vínculo con los docentes. Se le preguntó cómo sintió esto en este contexto y mencionó:

Creo que los, algunos vínculos están igual, pero otros no. Ponte, yo siento que tú vínculo, el vínculo que tengo contigo es igual porque yo ya te conocía, como que ya hay confianza, pero en algunas clases no puedo tener un vínculo con alguien porque no lo conozco.

Aquí la estudiante diferencia a los maestros que conoció antes de la pandemia a los que conoció de manera virtual, ella los diferencia diciendo “Sí, o sea, algunos sí porque es fácil comunicarse, pero con otros no. Creo que también depende el profesor y el niño”. Para ella este vínculo no se da porque no hay mucho tiempo para conversar “O, quizás la forma en la que explicas las cosas. Si lo haces con paciencia o no”.

El E7 menciona sobre la etapa virtual del colegio lo siguiente:

... una de las cosas que más me gusta en estar en virtual es que es mucho más fácil entrar a las clases así no te tienes que estar demorando mucho en el camino y eso me ha podido ayudar a yo poder hacer más deporte en las mañanas, así.

Por otro lado, describe lo que debe tener a su alrededor durante las clases:

A mí me gusta mucho, o sea ni me gusta más, ni menos que la presencial, me parece que las dos son muy buenas, también lo único que no me gusta puede ser psicomotricidad que no sea, no

se puede hacer nada por el espacio de los demás así, aunque sea una buena clase, y me parece que también es muy fácil pues tienes ahí nomás en una en un carrito ahí nomás tus cuadernos, tus lápices, así en un potecito y simplemente te dicen que necesitas, tú o lo buscas, coges tu cuaderno, así, me parece que es bien fácil creo.

Además de herramientas vitales para poder conectarse y respetarse:

Me parece que una de las más obvias e importantes es el internet. El internet de todos, también me parece muy importante el respeto para que se respeten los turnos de cada uno, me parece importante que sea una página segura y también me parece importante que se vea bien la imagen así.

Por su lado, la E8 menciona lo siguiente:

A mí sí me gusta, pero obviamente prefiero la, o sea hay peros y contras, porque por ejemplo en la virtual, en cualquier momento tú te podrías reunirte con tus amigos, o sea en cualquier momento me puedo reunir como con mis amigos porque los llamo por Zoom ya, pero como en la presencial tú te reunías, ibas a su casa y ahí podías jugar y como, no sé, hacer llamadas así, en cambio acá, en la última vez que fuimos al campamento virtual, solo nos quedamos literalmente hasta las 7 haciendo zoom ya, después ahí nos tuvimos que desconectar.

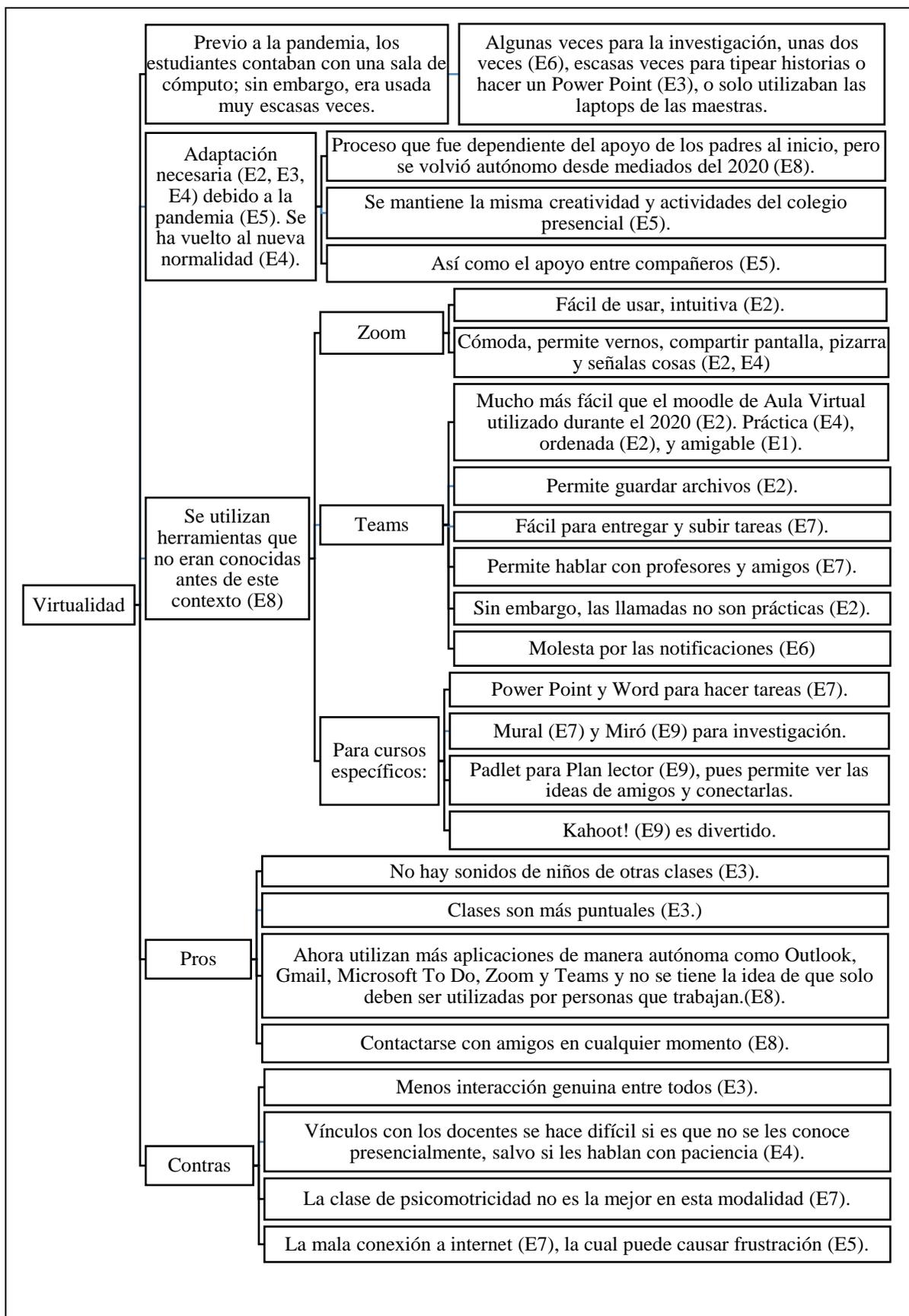
El E3 relaciona la virtualidad con la pantalla y su interacción constante con ella, lo cual limita las interacciones que se desarrollaban durante la presencialidad:

Bueno, en el lo virtual, obviamente ya no hay tantos espacios de interacción, le estoy hablando a una pantalla, eso es cierto. Ya no estoy acá, ahí está su foto de Sofi, mi perrita, hasta los lapiceros, hay muchas cosas desconcentrativas con la pantalla, pero tampoco me gustaría estar todo el tiempo mirando la pantalla porque deberían de haber así cómo intercalar la pantalla y lo normal porque no no en todo el tiempo, sino en la pandemia no más.

Hablando de eso, sí justamente, la pantalla no está, molesta todo el tiempo en la pantalla no sé, en otro lado moviéndote, haciendo otra cosa. Eso con la pantalla. En otro parte, quiero decir que ahora ya no, (o) sea solamente es la clase y la clase. Yo antes era la clase, había un momento de patio, como el colegio era como no sé, una casa enorme. Eh, y había unos momentos de interacción, ahora ya no hay. Ahora solamente hay Zoom, que son directamente a un punto nomás, no pueden haber, ejemplo, unas cosas que compartamos todos.

Figura 4

Sobre el uso de plataformas virtuales



4.4 Conversación literaria

Esta sección describe el Taller de Lectura del que participaron los estudiantes entrevistados desde el año 2019 cuando cursaban 4to grado de primaria. Dicho año, el Taller en mención se realizó de manera presencial, al igual que a inicios del año 2020, cuando cursaban 5to grado de primaria, hasta el anuncio del confinamiento debido a la Covid-19, cuando se trasladó a la virtualidad, al igual que el año 2021, cuando cursaron 6to grado de primaria. Este Taller se llamó los dos primeros años Taller de Biblioteca y el año 2021 pasó a llamarse Plan lector.

En esta sección se va a contextualizar, según lo mencionado por los entrevistados, cómo era la dinámica del Taller y la conversación literaria que ahí se realizaba.

El E3 identifica que el taller va cambiando según la edad de los estudiantes, mientras los más pequeños aprenden a leer, los más grandes aprenden a analizar:

Por ejemplo, en las lecturas presenciales, todo es presencial de lo que estoy hablando, de las lecturas era como cada uno tenía un libro y cada uno leía lo suyo e íbamos compartiendo opiniones, no sé qué, no sé cuántos, así era bastante divertido, bueno divertido sí porque era más del libro y, para los más pequeños que les ayudes primero a entender las palabras, leer, y la entonación, y ahora mientras tú vas creciendo, vas más sobre

la historia, no sé las cosas que tiene detrás de la historia, ... es complicado pero cierto.

El E1 describe el inicio de las sesiones de lectura y tiempo aproximada que tarda la lectura de un libro en el taller:

Empezábamos por ver lo que sería la portada y todo eso, y después ya después de quemar nuestras ideas de que se podía tratar este libro empezábamos por páginas y párrafos. Tal lee tal, tal lee tal, así leíamos. Em, pues bueno, después cuando terminábamos el el libro em como en unas ocho, nueve, diez, once clases, em hacíamos ya lo de la pizarrita famosísima. Em poníamos lo que nos gustaba, lo que no nos gustó y lo que podría mejorar el libro. Ahí yo simplemente no participaba mucho porque me quedaba en blanco (risas).

La E5 reconoce que existen momentos para la lectura de un libro:

Sí, habían como creo que tres momentos, si no me recuerdo, el primer momento era cuando veíamos la portada y sacábamos de ahí lo que creíamos que podía tratar el libro y más o menos de si era por ejemplo un libro de terror, un libro de experiencia, de qué trataba más o menos el libro y los personajes que podrían haber y en que representaba o en qué momento representaba la portada.

Sobre el análisis de la portada, el E1 da un ejemplo de este:

Después elegimos otro libro que es *el doctor Funes*, que fue buenazo y nos dimos cuenta de una conspiración, habían demonios arriba y en las portadas de cada capítulo. Era una portada bastante compleja y nos empezamos a preguntar cosas rarísimas, que hay un demonio, que hay una fórmula porque era mm *La fórmula del doctor Funes*², y bueno, repetimos ese mismo proceso en la en los diferentes libros que leímos, en este caso solo leímos dos y unas cuantas historias antes de empezar complejamente el taller de lectura. Era una linda, cómo se dice, dinámica. Era una muy linda dinámica, nos divertíamos bastante...

La E9 también leyó el mismo libro y brinda el siguiente ejemplo:

... primero evaluábamos como era como la portada del libro, como por ejemplo yo me acuerdo que una vez *leímos La fórmula del doctor Funes* y había como una persona haciendo como una especie de mezcla no y varios personajes, entonces nosotros siempre como que poníamos lo que creíamos que se iba a significar y cómo iba a fluir el libro conforme vayamos leyendo y eso.

Luego de ello, la E5 describe como se continuaba:

Luego, empe después de ver la portada, leíamos un pequeño como resumen que estaba detrás del libro, donde nos contaba un

² Hinojosa, F. (1994). *La fórmula del doctor Funes*: Fondo de Cultura Económica.

poco sobre la historia y no sabíamos y hablamos un poco sobre, por ejemplo, que cosa queríamos y que no era, o quién había acertado más o tal y leíamos luego el libro.

Esta lectura se realizaba en grupo y a voz alta. La E8 resalta la importancia de esta en su experiencia personal:

... yo a mí me ayudó bastante la pronunciación, porque yo normalmente leo en la mente ya, pero cuando lo leo en la mente, a veces como no analizo para nada las imágenes, ni veo que tienen mensajes ocultos o yo no sé ya, y lo así súper corrido y a veces ni me fijo bien si pronunció las palabras.

La E4 contrasta su experiencia leyendo en el colegio con la personal:

... porque yo recuerdo cuando leo un libro, simplemente leo y leo y leo y no me detengo a pensar en cada detalle y cuando estoy en el taller de lect, de biblioteca, siento que de verdad entiendo y como que me meto en el libro.

Se le preguntó cómo es que se llegaba a profundizar más sobre un texto y menciona:

Creo que cuanto en(con)trábamos una frase que tú la mencionabas y como que intentabas preguntarnos qué es lo que imaginábamos o creíamos que decía la frase, oración o párrafo, lo que sea. Y así íbamos imaginando cómo podía ser, cómo podía, cada uno, como cada uno tomaba la lectura, y después llegábamos a una conclusión y era, y así todo tomaba forma.

... algunas cosas que no entendemos y te las decimos y nos ponemos a pensar en esas frases.

El E1 menciona que esta etapa era la que más le gustaba:

Al final llegábamos tarde a nuestras otras clases porque queríamos, “no, hay que seguir con el libro” “pero Carlos, no nos puedes dejar con este suspenso”.

Al finalizar el libro, la E5 menciona: “Una vez que se acaba el libro, teníamos unas preguntas como el cuál fue nuestro momento favorito y por qué, y si nos gustó el final del libro y qué parte nos gustó y que partes no y por qué”. La E8 recuerda perfectamente las preguntas básicas, “Sí, era el qué te gustó y ahí tú decías pues qué no te gustó y después qué te llamó la atención y a qué te hizo recordar”. La E4 recuerda lo siguiente de la etapa de preguntas:

Sí, de a qué te hizo acordar este libro o qué no te gustó o qué te gustó, o qué te llamó la atención, este tipo de preguntas. Recuerdo que en presencial tú ponías una pizarra y con todas las preguntas íbamos respondiendo una a una y en la sala, en la parte de los sillones de la biblioteca.

La E5 describe cómo se daba respuesta a estas preguntas:

Sí, primero cada uno daba nuestras ideas y algunos pensaban lo mismo, entonces ahí poníamos en todas las cosas que creíamos y una vez eh, íbamos yendo por pregunta en pregunta e íbamos dando las ideas y los niños iban explicando porqué de las cosas que iban diciendo, que se iban resolviendo.

La E4 resalta lo siguiente:

Yo creo que me gusta esa parte porque te hace recordar todo lo que pasó en el libro y analizarlo muy bien y te hace pensar en qué cosas te gustaron, qué cosas no y te hace saber la opinión de los otros.

El E7 opina sobre las preguntas:

Me parece que son muy puntuales con lo que pasaría en cualquier libro pues qué te gusta con lo que tú crees de cualquier libro, qué no te gustó, qué te gustó, a qué te recordó, así pues, son las preguntas que son muy puntuales para recor, para saber que la gente qué opina de ese libro.

La E5 destaca la importancia de las preguntas a través de lo siguiente:

La verdad es que las preguntas sí te hacen pensar mucho. Eh, hay algunos que lo tienen más como ya lo tienen pensado, pero la verdad me gusta mucho esas preguntas porque ahora mismo a veces me hace pensar más y luego me doy cuenta de que parte me terminó gustando más, o de qué parte me interesó, y a veces yo misma me pregunto por qué me interesó esa parte, y me gusta mucho que (se hacen) ese tipo de preguntas porque son como preguntas que usualmente no te pe, no te dan, pero al dártelas como que te dan más posibilidad como de ingeniártelas como para responder y al mismo tiempo analizar.

Por otro lado, el E3 menciona que las preguntas se desarrollaban en distintos momentos de la lectura y que eran formulados por todos los participantes:

Indistintamente, en cualquier momento y al final al final las preguntas fijas.

Todos lo hacíamos, Por ejemplo, si alguien tenía una duda, lo hacía. Y, por tu parte, tú hacías las preguntas al final y sobre una cosa que no habíamos terminado de entender o que tú querías que sabiéramos, sabríamos, sabremos, sí que sabía, no sé cómo se dice que sabríamos, en un...

La E8 menciona que son las preguntas las que permiten el análisis del libro:

Ah, el análisis se hacía en gracias a las preguntas. Ya que cuando, por ejemplo, a qué les llamó la atención, allí ponían como diferentes cosas que les había llamado la atención del libro, también en qué no te gusto y explicabas tus respuesta.

Incluso, destaca que esta experiencia permite el diálogo, comparado con la completar fichas de lectura:

Ah, yo yo creo que sí porque es cuando uno por ejemplo en fichas sería como que tú solo anotas y no dices nada, en cambio como cuando hacías una eh como eh las preguntas, uno podía decir una cosa y después el otro agregaba más información y ahí se sacaban más ideas ideas.

La E9 ve este momento para que los demás compartan el tipo de textos que les gustaría leer en una próxima ocasión:

A mí me parecen am importantes porque así podemos saber la opinión de cada uno y compartir con todos la idea acerca del libro y aparte también como saber, tú también puedes saber cómo qué libro nos gustaría para la próxima vez, o qué queremos que el libro tenga si nos gusta a la mayoría de la clase el suspenso, el terror, aunque no hemos visto en libros de terror, pero no sé, es un ejemplo.

Esto es compartido por el E3 quien destaca la idea de las preguntas para dar una pausa entre libro y libro, y para descubrir sus gustos literarios:

Son importantes, (...) libros y lo que te gustó, eh también eso es muy importante para saber, no sé, lo más importante, quedarte con eso y elegir con eso, lo lo que otro libro que también te interese, eh que además preguntas muy importante para saber cómo ah, umm leí un libro, otro ya terminé otro, no, tienes que un momentito de pausita para saber cuáles son tus gustos sobre lo que estás leyendo.

Además, resalta que las preguntas permiten que formulen una opinión sobre el texto leído:

Su opinión, en verdad, no solamente si le ha gustado, qué no le ha gustado, para no... sí, qué no le ha gustado y todas esas

preguntas que has dicho, que de hecho recordar para que sientas más el análisis del libro y lo analices bien.

Por su lado, el E1 menciona que esta etapa le parecía aburrida, pero interesante:

Voy a hacer lo más crudo posible. Esas preguntas de verdad me parecían bastante aburridas. Es una parte de la lectura del taller que no me gustaba a mí, era un poco aburrido, pero siempre terminaba siendo interesante, y además muy importante (...).

Ahí, en el *Padlet* podía leer lo que pensaban mis amigos y eh como que resolvía y me decía cosas que no me había dado cuenta del cuento, y también las cuatro preguntas de *El inventor de juegos*³ en este caso, era qué te gusto, qué no te gusto, qué les llamó la atención y qué les hizo recordar. Em, creo que esas preguntas se repitieron para todos (...) presenciales y virtuales. Eso, buenazo, cuatro preguntas muy importantes.

Ya que la E2, en muchos momentos de la entrevista, daba respuestas cortas, se le contó que el enfoque de conversación literaria aplicado en la escuela era una propuesta de Aidan Chambers para que pueda utilizarlo como insumo en su respuesta sobre la ronda de preguntas. Ella mencionó lo siguiente:

Me parece muy bien y me acabo de sorprender un montón porque no sabía que era entonces por una persona, pensaba que era como que siempre había sido así.

³ Santis, P. (2003). *El inventor de juegos*: Alfaguara.

Que te ayudan mucho a descifrar el libro sobre todo.

Se le preguntó a qué se refería con “desciframiento” y respondió:

Llegamos a más cosas porque uno dice “yo vi esto”, “yo vi el otro”, “yo encontré esto”, “yo encontré lo otro”, y se puede relacionar con tal cosa que yo hice y cosas así.

Se le pidió que narrase alguna experiencia donde haya sucedido lo mencionado sobre el “desciframiento” y contó lo siguiente sobre la lectura de *En el bosque*⁴:

En varios, en todos.

Ummm, por ejemplo, en la clase pasada utilizam... y que leímos el libro de Anthony Browne de Caperucita, bueno no de Caperucita Roja, pero bueno analizábamos un montonón las y encontramos pistas de otros cuentos de hadas.

La E9 también participó de la lectura de este libro y menciona sobre los detalles de las imágenes:

Sí, y había como un bosque, los árboles tenían como formas distintas que podían interpretarse de distintas maneras, y hasta creo que nos dimos cuenta que estaba como en la, no me acuerdo exactamente, pero como la Bella Durmiente que estaba echada en una parte del bosque, también nos encontramos con

⁴ Browne, A. (2004). *En el bosque*: Fondo de Cultura Económica.

Hansel y Gretel, un pájaro en medio de umm la nada, por así decirlo.

La E8 también participó de la lectura de este libro y menciona lo siguiente sobre cómo inicia el análisis:

Inicia como que eh algo así como em, cómo mientras que estás leyendo, por ejemplo, en el libro de Anthony Browne que leímos hace poco, habían como mensajes escondidos en las imágenes, entonces como alguna vez uno mencionaba “mira, ahí está una manzana con la Blanca Nieves” ya, y después otro también decía “y hay un Castillo disfrazado como si fuera un árbol” ya, y así cada uno iba encontrando más y más.

El E1, quien también participo de estas sesiones de lectura, comenta lo siguiente:

Ah, bueno, em, pasa que *En el bosque*, nos detuvimos, Carlos nos dijo que nos detuvamos en cada ilustración para analizarla porque las ilustraciones de Anthony Browne son lo máximo, me encanta. Tenía un montón de mensajes, ah las referencias a otros, a otros cuentos clásicos, porque es como un remake, algo así de La Caperucita. Así que en todo el cuento habían referencias y las ilustraciones daban cosas, daban a entender otras cosas que no decían en el texto, como que el padre y la madre de estos niños, de este niño estaban separados y hasta habían peleado, em y un montón de cosas como cuando el niño

sentía miedo, las ilustraciones se tornaban más perturbadoras, em y empezaban a salir cosas más feas. Justo cuando el niño empezó a sentir miedo, sintió que alguien lo perseguía, perseguía, y cómo eso es prácticamente un remake de em *La Caperucita*, qué aparecería, el lobo. Así que haciendo como menciona que se sentía mal, el niño que se sentía preocupado, qué cosas es tan preocupante en la historia original, el lobo, así que pusieron a introducir al lobo, ah y la abuelita.

Además, según la E2, este desciframiento se da buscando pistas, “La mayoría las logras descifrar, bueno, no las lograr descifrar, sino que tú ya leíste el libro antes y nos das como que nos orientas para que encontremos esas pistas”. Enfatiza que esto más se da en libros que tienen texto, en comparación de los que solo tienen imágenes (libros álbum). Este desciframiento viene acompañado de las anotaciones en la pantalla que las hacen visible, esto de manera virtual:

Anotar, que eso, eso sí me gusta porque en el libro no ibas a pon coger un lápiz o un plumón o qué se yo, y circular palabras o cosas así en el libro.

Si no solamente podrías resaltar y luego lo borras y ya está.

Incluso, da un ejemplo de su uso en una sesión de lectura:

La clase pasada anotamos un montón porque encontramos de patitos a las ilustraciones, entonces circulabas y circulabas, pero en algunos momentos se era un poco confuso porque muchas personas anotaban en el mismo.

Por otro lado, considera importante que se establezcan turnos de anotación y/o que sea ordenado para que no resulte confuso. Por otro lado, destaca la importancia del silencio y de que cada alumno tenga una copia del libro.

El E3 menciona la importancia de este momento, pues no solo hay cosas que están explícitas en el texto, también en la biografía del autor, entre otras:

Bueno, que, yo pienso que sobre las preguntas se basan en un libro no por cualquier cosa, porque hay que analizarlo y porque te das cuenta de otras cosas que no solamente están en la historia, pueden aparecer otras cosas, como que se refieren al autor durante la historia, y no que no sea menos que no sea menos importante, pero también hay otras cosas detrás.

Se les preguntó a los estudiantes sobre la presencia del mediador de lectura que los acompañe durante todo el proceso de lectura de un libro. Estos son sus comentarios:

La E2 menciona que es importante la presencia de un adulto mediador durante la lectura “Ummm, sí, porque si no sería un desastre, todo el mundo no haría nada”. Se le preguntó por qué creía que todo iba a ser un desastre sin un adulto y respondió “En que, como que tú estás ahí para organizarnos y nos das como comparaciones con otras cosas. A descífralo (el libro) sobre todo”. Esta idea del mediador como persona que hace que se mantenga el orden durante la sesión es compartida por la E8:

Yo creo que sí, porque a veces como cuando em hay mucho desorden, el mediador empieza a decir como que que

haya orden, o si no hubiera mediador, todos dirían “no, yo leo primero. No, yo lo hago” o algo por el estilo. En cambio, el mediador decide quién lee depende de cuándo le van mandando, y además como, además hace como nos em dice para que hagamos el análisis y ahí cada uno saca sus ideas.

La E4 también está de acuerdo en la importancia del mediador para ejercer orden y agrega:

Yo creo que está bien porque sino habría mucho desorden y no entenderíamos bien las ideas que nos quiere expresar el autor porque leeríamos todo de corrido y no nos detendríamos mucho en las pequeñas cosas un tanto metafóricas.

Por su lado, la E6 menciona sobre el mediador lo siguiente:

Um, me parece que sirve bastante, o sea no como cosas, sino como ayuda, o sea por lo menos a mí me ayuda (risas) como cuando no sé qué significa una palabra que te pregunto a ti o a cualquier adulto porque los adultos si saben, y porque no me interesa saberlo, y nos explican.

Eh, bueno más que nada si no sabes cómo se pronuncia una palabra, no, también, más que nada con la lectura.

El E7 resalta el rol del mediador como alguien que acompaña y ayuda:

Me parece que sí es importante pues porque es la persona que ayuda a que las cosas estén tranquilas, que si es que alguien se

equivoca el poder ayudarlo, para ver cómo va a ser el orden de quién lee primero, ese tipo de cosas, que puede que aunque no sean tan, que no se vean tanto, si son muy importantes.

Esta idea es secundada por la E5, quien menciona:

Em, yo creo que es muy buena porque eh, o sea te acompaña en sí, como (diría) para llevar la lectura, y por ejemplo, hay algo en que te pierdes o no entiendes una parte, entonces te ayuda a confirmar eso y no es como que tú búscala por ahí, sino que te da la solución y te ayuda también, te da a veces, por ejemplo me acuerdo muchas veces en el que la parte de las preguntas, algunos no sabían cómo que a qué te referías muy bien las primeras veces, entonces como que dabas ejemplos para que se nos hiciera más fácil entender cómo hacerlo.

También es apoyada por el E1, quien describe lo siguiente:

Em, la verdad me parece que es súper cool porque es como una persona que siempre nos está ayudando y está ahí viendo si hay algo que hemos leído mal, “[nombre del estudiante], eso estuvo mal, léelo por favor de nuevo” y yo “tatata tatata” y así mejor, no, porque imagínate, estoy leyendo en voz alta para mí solo y para mí solo y estoy “una vez yo comí un plato de ceviché” eso, y si digo eso en voz alta seguro me voy a dar cuenta, pero también eh cuando habla en voz alta leyendo a mí mismo en voz alta, que casi nunca lo hago, no le presto mucho ah mucha

atención a los acentos y cómo lo hice. Justo este año, me, presté mucha atención leyendo en cómo voy a interpretar esto, por ejemplo en esta año que estábamos leyendo un cuentito de él *En el bosque*, decía em “Hola, nieto -dijo la abuela con voz gangosa-.” Y le pregunté a Carlos, te pregunté a ti, “Oye, Carlos, qué es gangosa para poder interpretarlo” y tú me dijiste “Gangosa es tal y tal y tal”. Em, y te dije “Ah, ya, eso es gangosa. Ya, déjame leerlo de nuevo el texto” Gango eh qué, le iba a decir qué significaba gangosa. Eh “Hola, Nieto, ¿cómo estás?” Algo así y eh lo pude interpretar mejor. Em, eso me ayuda bastante a que Carlos no este monitoreando y todo, además que nos de propuestas de libros que él sabe que nos va a gustar porque es un, no sé es un genio Carlos, tengo miedo. Siempre sabe lo que nos va a gustar.

La E9 también destaca la importancia del mediador como alguien que organiza y enseña:

Yo creo que sí es hiper mega archi importante porque sino sería como uno un poco aburrido, dos em un poco desorganizado, desordenado, y tres como, o sea no habría quien module, por así decirlo así, aparte tú también nos puede enseñar nuevas palabras, en cambio si, como nosotros todavía somos niños, no sabemos algunas palabras que significan. Contigo, tú nos puedes explicar, las podemos buscar, pero sí, sí es muy importante, sí me parece que es importante.

Además, destacó la mediación desarrollada por el entrevistador:

A mí me parece que es muy importante, aparte que me gusta un montón como tú, como tú nos enseñas, y yo creo que eres muy buen profesor o mediador, y también es como un trabajo duro porque tienes que leer los libros, un montón de libros, y para antes de enseñarnos o darnos libros, no.

La E5 menciona que esto ha permitido que los estudiantes trabajen en grupo analizando libros:

Sí, de que algo que siempre me ha gustado al taller es este compañerismo, creo que se diría, que tenemos todos al momento de trabajar ahí, o sea no es de que alguien va más allá o que como que somos diferentes a la otra persona, sino que me ha gustado siempre que todos trabajamos en grupos muy unidos (en esas sesiones).

Por otro lado, el E3 resalta que el rol del mediador para generar una experiencia lúdica de lectura:

En resumen, yo pienso que Carlos, el mediador, ummm es importante porque si cada uno lo leyera como le diera la gana, no habría como que, así sí puedes leer, pero en la presencialidad es un poco extraño que, no es un poco extraño, pero no están, no están, no sé, no es tan lúdico (que) cada uno se siente a leer y luego cierre el libro y haga sus preguntas ahí (en un papel), por eso está Carlos para alinear qué es lo mismo y pienso que eso es

importante porque puede dar más información, contextualizar, y hacerlo más ordenado, complementando datos, no sé, ese tipo de cosas hace Carlos. También ha ayudado a comprender la lectura, palabras que no saben, y no que cada uno lo busque independientemente de su propio diccionario.

La cual es ejemplificada por el E7:

Lo hace increíble que uno me encanta leer, dos que me parece que tú, que tú tienes un montón de ideas muy buenas para hacer cosas tan simples como recordar el libro en vez de decir bueno ya todos me dicen qué qué cosas han sido más importantes así, en lugar de eso por ejemplo hacer un *Kahoot!* que es mucho más divertido y sigue teniendo el mismo resultado, cosas cosas así, también la cantidad de libros buenos que nos das y que puedas hacer que muchos de nosotros tengamos una gran conectividad.

Luego se les preguntó lo que opinaban de conversar sobre libros. Los estudiantes mencionaron lo siguiente:

La E4 opina sobre conversar sobre libros lo siguiente:

Yo creo que eso es muy bueno porque tú tienes una forma de entender las cosas, pero otras personas pueden entenderlo de una forma distinta y creo que eso es un tanto lo que hacemos en el Taller porque cuando nos detenemos en las oraciones, cada uno expresa su opinión y así vemos que hay distintas formas de entender el libro, y tal vez tú dices algo y otra persona dice algo,

otra cosa, y tú te das cuenta que lo que dijo la otra persona tiene más razón, tiene más sentido, y así entiendes todo mejor.

La E2 también menciona el contraste entre la lectura personal con la grupal:

Ummm, supongo que sí, pero sobre todo si estás en un grupo o con una persona más que tú, porque si lo haces contigo mismo como que no no se puede conversar bien, es más es mejor tenerlo con un grupo que hayan leído el mismo libro o lo estén leyendo.

Porque así en, como dije antes, encuentras más miradas.

El E7 concuerda con el intercambio de ideas durante esta etapa:

A mí sí me parece que es importante porque ahí es justamente donde pasa el intercambio de ideas que tiene la gente, entonces después de eso se puede formar una idea en común que tengan todos, se pueden ver diferentes puntos de vista, así, y eso es muy importante también para saber otros puntos de vista sobre el libro y del otro, de otra manera.

La E5 agrega:

Sí, yo considero que sí porque al final y también durante la, durante creo que es bueno porque te ayuda como a reflexionar más sobre el capítulo y te ayuda a darte cuenta de algunas cosas porque todos tienen un punto de vista distinto, entonces tú

puedes escuchar lo que dice tu compañero si opina algo distinto, y luego entrar porque y como que vas pensando de que no lo habías visto de esa manera y como que te da más formas de poder analizar eso.

El E1 describe lo importante que es escuchar las lecturas que le dan a un libro sus compañeros:

Claro que sí, así, imagínate yo leí una parte y no entendí muy bien en lo de lo que se trató esa parte de ese capítulo y escucho un amigo dice “bueno, me gustó mucho cuando hizo tal y se subió a tal” y yo “Ohhhh, ah entonces así era. Ah, ya entiendo todo” Y como que me hace dar cuenta de cosas que no me di cuenta, o datos ahí en palabras escondidas, así, mensajes subliminales. *En el bosque, En el bosque* me gustó mucho lo que hicimos este año, este mismo año, la clase pasada, que ya quiera volver a tener clase de biblioteca, deberíamos de tener dos veces a la semana.

La E8 resalta el momento de conversar para analizar y la diferencia entre la lectura individual con la grupal:

Yo creo que sí, porque haces un análisis más completo del libro y haces como que em, ves como partes donde tú las lees sola y no te fijas, como en las imágenes, como algunas personas al hacerlo individual, gente como no se fijan en eso y recién ahí en el análisis que te empiezas a fijar en todo eso.

Incluso se anima a dar un ejemplo sobre esto:

Em, a ver, el libro de, por ejemplo, ah el de Anthony Browne del bosque, porque ese yo lo había leído mil veces y yo decía cómo que es una lectura súper fácil y es cortita ya, entonces ya leía como en cinco minutos, ahí ya la leía, pero solo me fijaba como que daba unas ojeada a las imágenes, pero no me fijaba con profundidad todo, ya y después empezaba a leer a leer y al final ya lo terminaba, pero en cambio como en grupo todos empezaron a fijarse en las imágenes y los mensajes que estaba en las imágenes.

La E9 destaca la experiencia de conversación como una de “evaluar” un libro de manera colectiva:

... a mí me parece que sí es importante porque tenemos que compartir nuestras opiniones con los demás, em saber expresarnos también, y también una de las cosas que me parece que hacemos bastante en Biblioteca es cómo evaluar el libro, em cómo decir em porque siempre varias varias personas del salón dicen como eh “mira, Carlos, ahí en esa imagen hay como hay oculto algo” o te dicen como, hoy día en clase que que me parece que [nombre de un compañero de clase] dijo em que como estamos leyendo un libro que era medio antiguo, que decía como una una frase que es como al revés para

nosotros ahora, pero para ellos era como así se escribía en esa época.

Además de escuchar la opinión de los demás, la cual, en algunos casos, puede ser algo que no se le ocurrió antes:

Sí, sí, a mí sí me parece importante mencionar que em es es bien, o sea a mí me gusta hacerlo porque algunos amigos que ponen ideas súper em que a mí nunca se me hubiese ocurrido, pero es que coincido, o podemos ver distintos puntos de vista también acerca de eso.

Ella resume esto mencionando:

... yo me divierto un montón em porque, a mí la verdad es que no me gusta tanto empezar a, simplemente, no sé, decir tanto, empezar a describir un montón porque a veces no no tengo ganas, pero cuando lo hacemos para pensar de un libro, se me ocurren como ideas importantes o viendo el ejemplo de otros compañeros, te puedes em ayudarte, pues cómo conectar tus ideas y eso me parece como interesante e importante.

Los estudiantes mencionan sobre su experiencia conversando sobre libros lo siguiente:

La E6 resalta que le encanta que exista un espacio como este en la escuela:

Bueno, a mí me encanta leer, de verdad, me encanta. Yo, tengo literalmente una foto, yo, ni si quiera un año tenía, tres, cuatro

meses, ya con mi libro y mi mamá todas las noches me tenía que leer los libros sino yo no me podía dormir. Ya me sabía los libros de memoria, entonces yo tengo algo con la lectura, entonces a mí de verdad me me parece divertido leer, eh y siento que eso nunca va a cambiar aunque deje leer por tres años, me va a seguir gustando la lectura. Entonces, a mí me encanta que en el colegio haya un espacio especialmente para leer.

La E4 menciona:

... creo que es bastante cómodo y creo que ayuda bastante porque no solamente entiendes, te ayuda a expresar tu opinión, sino también a expandir tu vocabulario o para entender a los demás.

También para crear nuevos mundos en tu cabeza.

El E1 menciona:

Mis experiencias en el colegio presencial eh me parecieron bastante interesantes em porque era como (...) tú veías el libro, lo tenías en tu mano y conversabas sobre él, hasta sabes qué pasó un día, estabas, nos diste un libro y estábamos viendo y estábamos tocando los relieves y nos pusimos a conversar. También la experiencia de conversar sobre el libro me parece importante, como ya mencioné antes, y em es el grata porque es lindo conversar con tus amigos sobre el libro, imagínate tú vas a leer un libro y después empiezas “así y esto comenzó en esta

parte” “Ah, claro pasó en esa parte jajaja” “Uy me gustó un montón esta parte, este capítulo” “A mí también amigo” “jajaja”. Y bueno, me parece bastante bonito conversar sobre el libro, eso es mi experiencia, experiencia grata.

La E5 agrega:

... conversando sobre los libros en el colegio lo que me gustaba eh, como ya había dicho anteriormente, podíamos compartir nuestra opinión cada uno, algo que siento que se ha mantenido en la virtualidad, pero fuera de decir eh las opiniones y escribirlas, era como que repasar, por ejemplo,

Sí, de que es algo que me gusta mucho la escuela, conversar después del libro porque aparte de que te da, como ya dije, la posibilidad de ver las distintas opiniones del resto te da como que para seguir recordando cosas del libro y como que te entretiene, como que te enganchas con ese libro y es algo que, eh a veces hay personas que no les pasa que les agrada un libro, pero a mí por lo menos con los libros que hemos leído, me gustó demasiado.

La E2 menciona que le gusta por la lectura grupal que se hace de un libro, enfatizando que en la versión presencial se avanzaba más rápido:

Ummm, que me gusta, sí me gusta porque, como ya dije, podríamos ver los puntos de vista, pero tampoco es que no me

guste la otra forma, porque en esa podemos avanzar más rápido, bueno, puedo avanzar más rápido.

Sí, definitivamente, porque no habían problemas como que, uy se cortó, este este no se ve esto, no se ve el otro, me botó, que estábamos leyendo...

El E7 destaca esta experiencia pues ayuda a generar confianza en sí mismo:

Me parece que es un gran taller porque ahí te puede, ehh ayuda pues que si es que no tienes mucha confianza en ti mismo, pues para leer en voz alta, después empiezas a tener más confianza, ah sabes leer más rápido y mejor, así.

Además de ser un espacio de discusión con respeto:

Me, yo la resumiría como muy buena, en un ambiente en el que se discutía de una forma eh, como que en una forma, de una forma educada pues, de me parece que también era muy bueno hacerlo sí, y me parece también que lo hacíamos y también me parecía muy buena las cosas que salían de ahí, todas las conclusiones, las ideas.

La E9 también se identifica como lectora y menciona lo siguiente sobre este espacio de lectura:

Ya, para mí, o sea, no quiero ser selectiva de alguna manera, pero te juro que es mi clase favorita y... porque yo, a mí me encanta la lectura y hubo un momento de mi vida que no me gustaba leer, o sea no quería leer, pero luego, cuando comenzamos las clases de biblioteca, empecé a inspirarme y empecé a empezar a leer más libros y ver con detenimiento, porque antes por ejemplo habían imágenes y simplemente pasaba las páginas, pero ahora cómo evalúo la imagen, me doy cuenta de qué hay o quiénes personajes están ahí porque pueden haber personajes escondidos o cosas así, y para mí también es un taller muy divertido y bonito.

Por su parte, la E8 comenta cómo el taller ha hecho que mejore al momento de analizar libros:

Bueno, a mí ahora como que soy mucho más buena como en analizando los libros porque siempre hacemos un análisis de los libros que leemos, además de que como em conozco a por los libros más palabras, y también como yo a veces cuando no sabía el significado de alguna palabra, entonces o sea yo no lo buscaba sino lo pasaba así, cuando lo leía sola.

El E3 menciona que en un inicio no sabía cómo iba a ser la versión virtual del taller:

Pensé que en virtual iba a ser peor, no no no no peor porque no era un mal, eh peor de pe de peor, pero no se ha mantenido eso,

incluso creo que me ha gustado más, no no me gustó más, sino sigue gustándome igual, porque pensé que iba a ser de lo peor, pero sigue gustándome igual. Em, en la biblioteca del colegio también me gusta bastante, no solamente era, porque a mí sí me gusta Literacidad, de los cuentos, eh no solamente era eh la lectura, tú lees no pero no lees para comprender, o sea si lees, pero no lees solamente para comprender y hacer un (...) o un examencito donde pone (...) o que digo, y eso no era, sino era para comprender y analizar en el que estás leyendo, puedes leerlo sin sentido, o sea si puede ser sin sentido, pero no tendría sentido, y eso que es importante para analizar porque todo esto me gusta porque no solamente es lo mismo de siempre, como diría Forsyth no, y lo mismo de siempre, si no es mas más, no sé me gusta más porque es más analizar el libro que las preguntas.

Figura 5

Sobre conversar sobre libros en la escuela

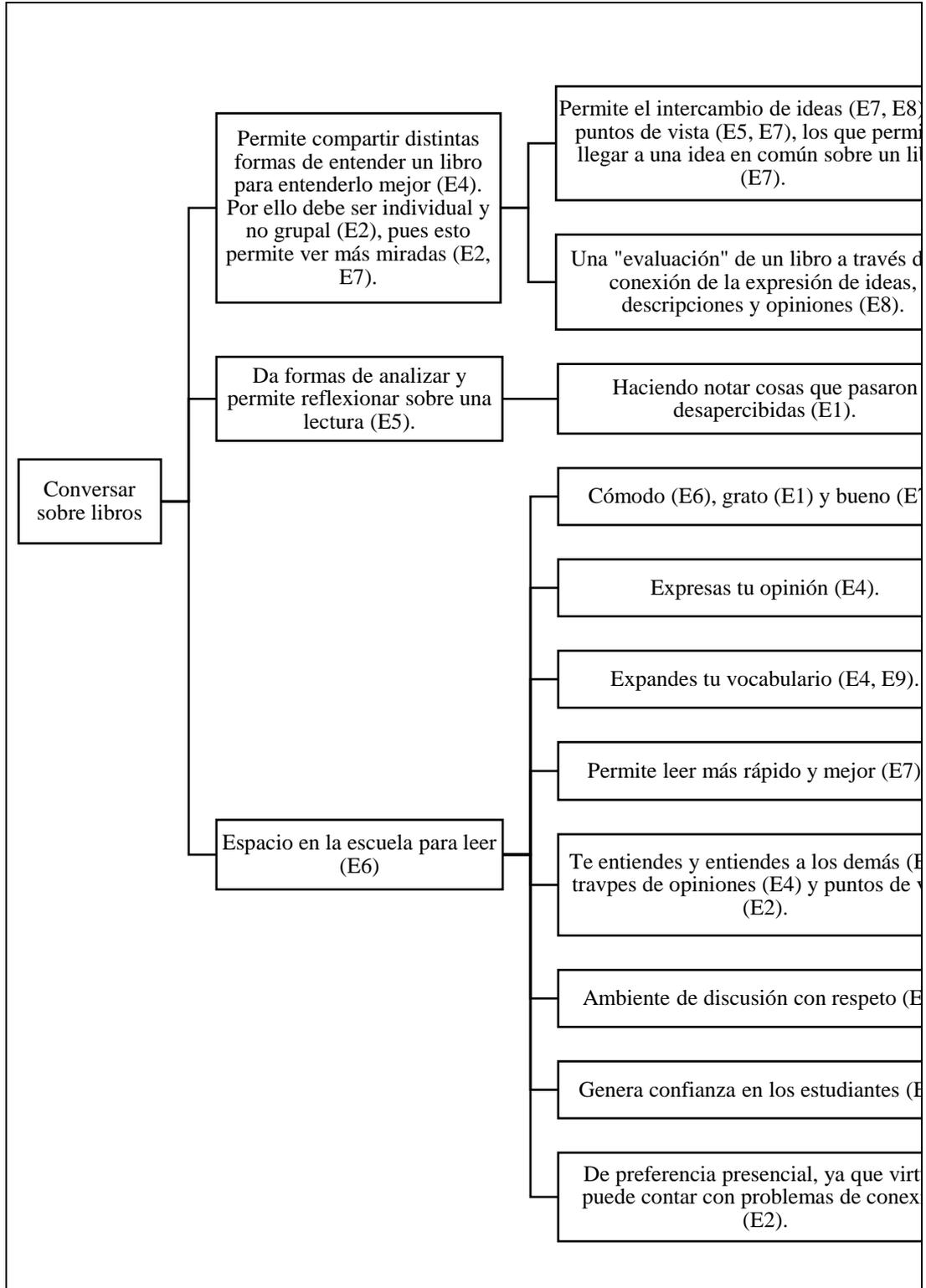


Figura 6

Sobre la conversación literaria en el taller de lectura

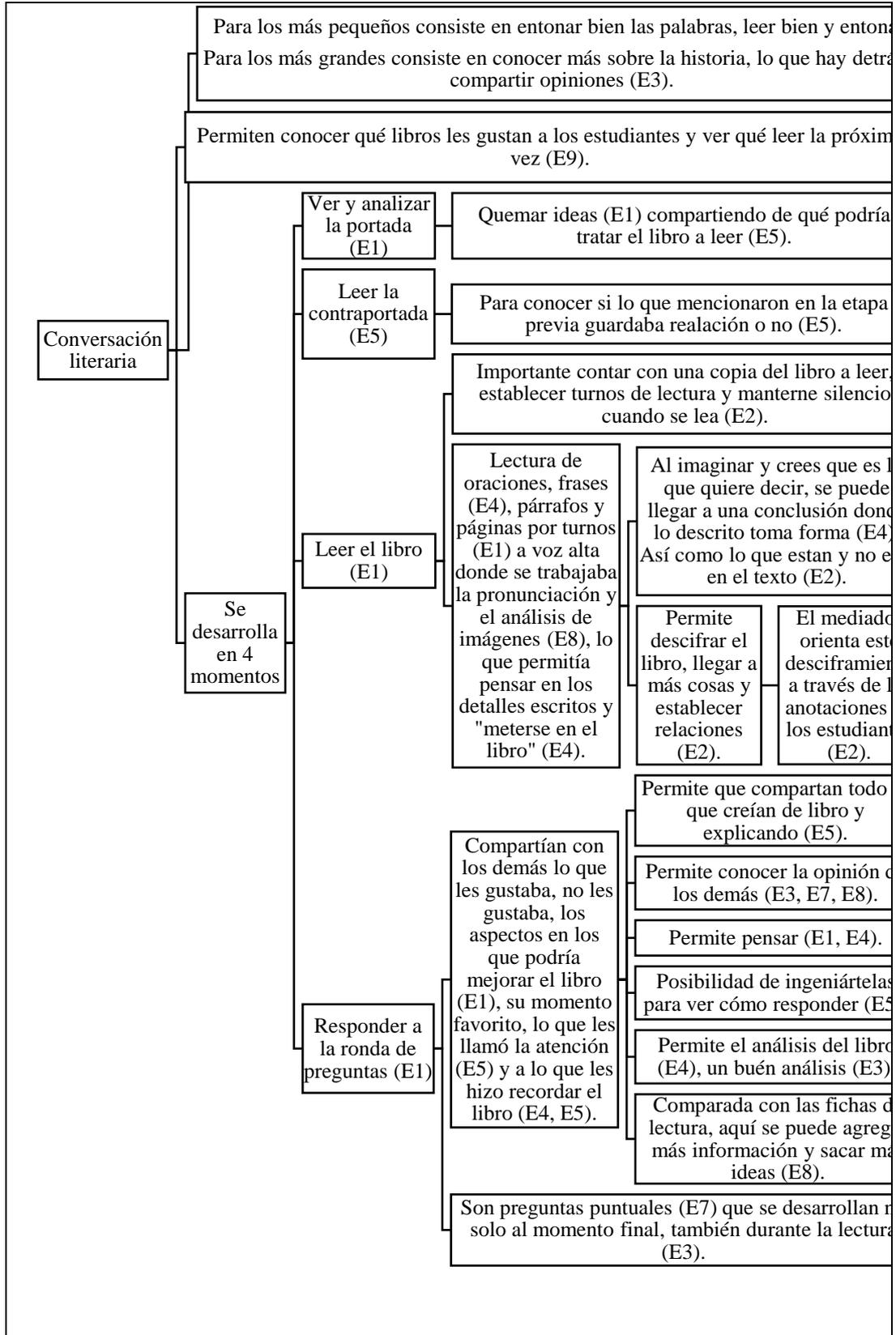
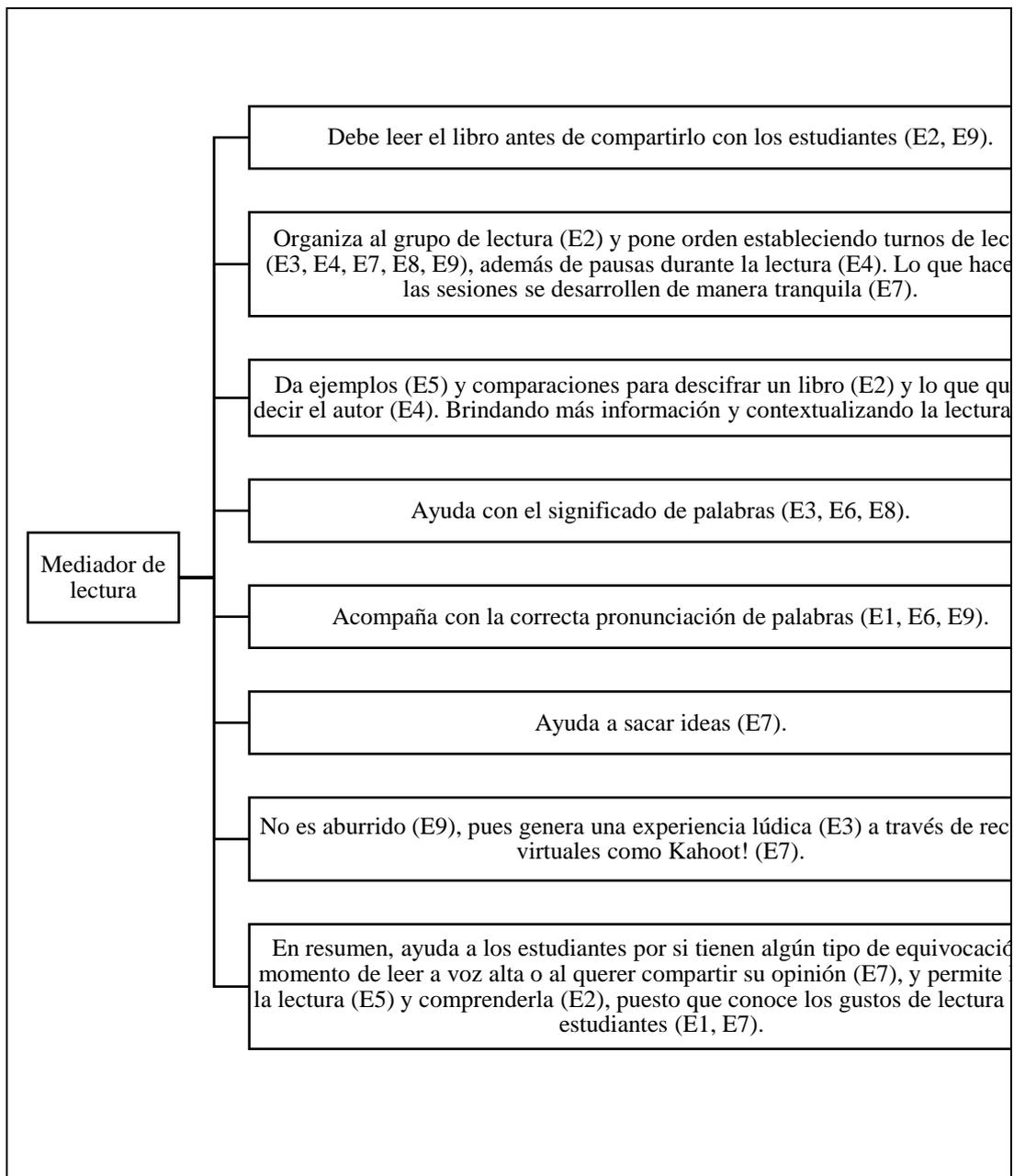


Figura 7

Sobre el mediador de lectura



4.4.1 Conversación literaria desarrollada presencialmente

Esta sección describe la experiencia de conversación literaria desarrollada en el taller de lectura de manera presencial durante el año 2019 e inicios del año

2020 previo al confinamiento de la pandemia debido al coronavirus. El primer año los estudiantes cursaban 4to grado de primaria, y el segundo 5to grado de primaria.

La E4 menciona:

Recuerdo, de... dosmilvein del año cuando aún estábamos en el cole que siempre íbamos y tú estabas ahí, y habías hecho un círculo con sillas y nos dabas a cada uno un libro y comentábamos acerca del libro y profundizábamos más el libro.

La experiencia es similar para la E9, quien además comenta lo siguiente:

... veníamos todos y había algunos sillones, entonces todos nos acomodábamos ahí como en un círculo y tú nos íbamos repartiendo todos los libros que estábamos leyendo para leerlos en grupo, nos íbamos turnando, diciendo nombres para poder explicar más o menos eh ir contando cada uno la historia y así llegan...

... todos leíamos un libro en grupo, pero cada uno tenía el libro individualmente para ir siguiéndolo cada uno mientras íbamos compartiendo en voz alta y leyendo el libro.

La experiencia es similar para el E7, además él opina sobre esto lo siguiente:

... y me parecía que era una gran manera de hacerlo porque así también podías escuchar y tú leer más con los demás.

La E6 menciona:

Ummm, me acuerdo que todos nos poníamos, o sea que íbamos, depende obviamente que estaba libre, porque a veces no estaba libre la mesa o a veces no estaban libres los sillones, entonces tipo leíamos en la mesa o en los sillones y así, no me acuerdo bien. Eh, leíamos en sillones, y me ah, lo que más me gustaba era de que había un libro para cada uno, que no tenía que compartir libros, eso. También me acuerdo de que a inicios de taller del año pasado, ah en cuarto creo ... hicimos tipo dibujos, no me acuerdo que tanto (...). Leímos como que un texto y teníamos que representarlo, no me acuerdo muy bien, pero algo así.

La E8 menciona que al finalizar el libro "... a veces es como cuando terminábamos un libro, empezábamos a hacer como un análisis del libro y las partes que nos habían parecido más importantes, a veces dibujábamos, escribíamos...". La E5 detalla cómo eran estos trabajos al finalizar un libro:

Umm, sí, de que también el momento teníamos por ejemplo, una vez que acabamos de libro a veces hacíamos en base al libro minis historias, me acuerdo que hicimos dos veces creo unas mini historias en base al libro como qué podría pasar después o que creemos que pasó antes del libro.

O cambiar cosas que no nos gustaron mucho y cambiarlo por algo que tenga sentido con relación al libro.

La experiencia es similar para el E3:

Creo, recuerdo, primero cada uno agarraba un libro y sí, era así, primero leía, segundo eh cada tanto íbamos comentando cosas sobre el libro o datos no sé, tercero en en esta lectura cuando se terminaba en medio de los comentarios, no después que diga, después de los comentarios, había una ronda de preguntas, y luego un trabajo sobre la ronda de preguntas, que eran unas cuatro preguntas sobre los el libro, y el trabajo que era escribir, crear, dibujar, distintas cosas que no que que habíamos puesto en la cosa de preguntas.

Además de esto, la E5 menciona que se hacía un recuento de lo leído la semana anterior.

Sí, pero también me acuerdo de que con alguna vez por ejemplo, teníamos una sesión y leíamos cierta parte y luego hacemos como un mini resumen de lo que ya habíamos leído para recordar un poco y continuar con la historia.

Al inicio. Íbamos recordando de lo que vimos en la clase pasada para, si alguno se olvidó un poco, sigue y que no parezca que estamos leyendo otra cosa y entenderlo mejor.

Sin embargo, en la experiencia de E6 esto no llegaba a suceder, ya que no había tiempo para ello. Por otro lado, la E6 también menciona que se utilizaba el proyector para proyectar la portada del libro al momento de analizarlo. Esto

último también es destacado por la E2, para quien esto servía para saber de qué iba a tratar y cómo era el libro:

Eh, normalmente a la hora de empezar un libro, tú ponías una pizarra y... Una pizarra, no virtual, sino una pizarra pizarra y, y también compartías en en el proyector una imagen y analizábamos la portada y poníamos preguntas. No, tú nos hacías preguntas y nosotros respondíamos sobre las cosas que veíamos en la portada. Luego leíamos la contraportada.

La E6 menciona que la lectura se daba mediante la voz alta y cada uno leía una parte. La E4 precisa esto mencionando que se establecían turnos de lectura, "... en un orden y alguien que quería leer, era el primero, y después seguíamos un orden como reloj". Sin embargo, la E2 menciona que quien iniciaba la lectura era el mediador, "Tú empezabas leyendo la primera página, o un poco menos, o tal vez un párrafo, y luego leíamos todos en orden...".

Al finalizar la lectura del libro, la E5 menciona la intervención de la otra bibliotecaria:

Sí, leíamos en sillas y Daniela al final de la clase eh tú traías una pizarra cuando ya acabábamos el libro para ir comentando cosas.

La E8 resume los momentos de lectura de manera presencial:

Ya, primero elegimos por votación que libro leer, entre unas opciones qué libro nos gustaría más ya, y después como que nos muestran muestran la portada del libro que hemos elegido y como

analizamos en qué creemos que va a ser el el de que creemos que se va a tratar el libro según la portada ya, y de ahí como damos algunas ideas, después empezamos a leerlo y si hay imágenes, analizamos las imágenes, también a veces el texto, y después recién cuando terminamos el libro, ahí ya hacemos, por ejemplo, el análisis de todo el libro completo.

|La E2 menciona que prefiere esta versión que la virtual:

Porque es mejor.

Umm, me gusta más así. Es mejor, simplemente. El virtual no es tan bueno como el presencial en todas las materias, todas.

Se le repreguntó que aspectos hace que le gusten más que la virtual y contestó:

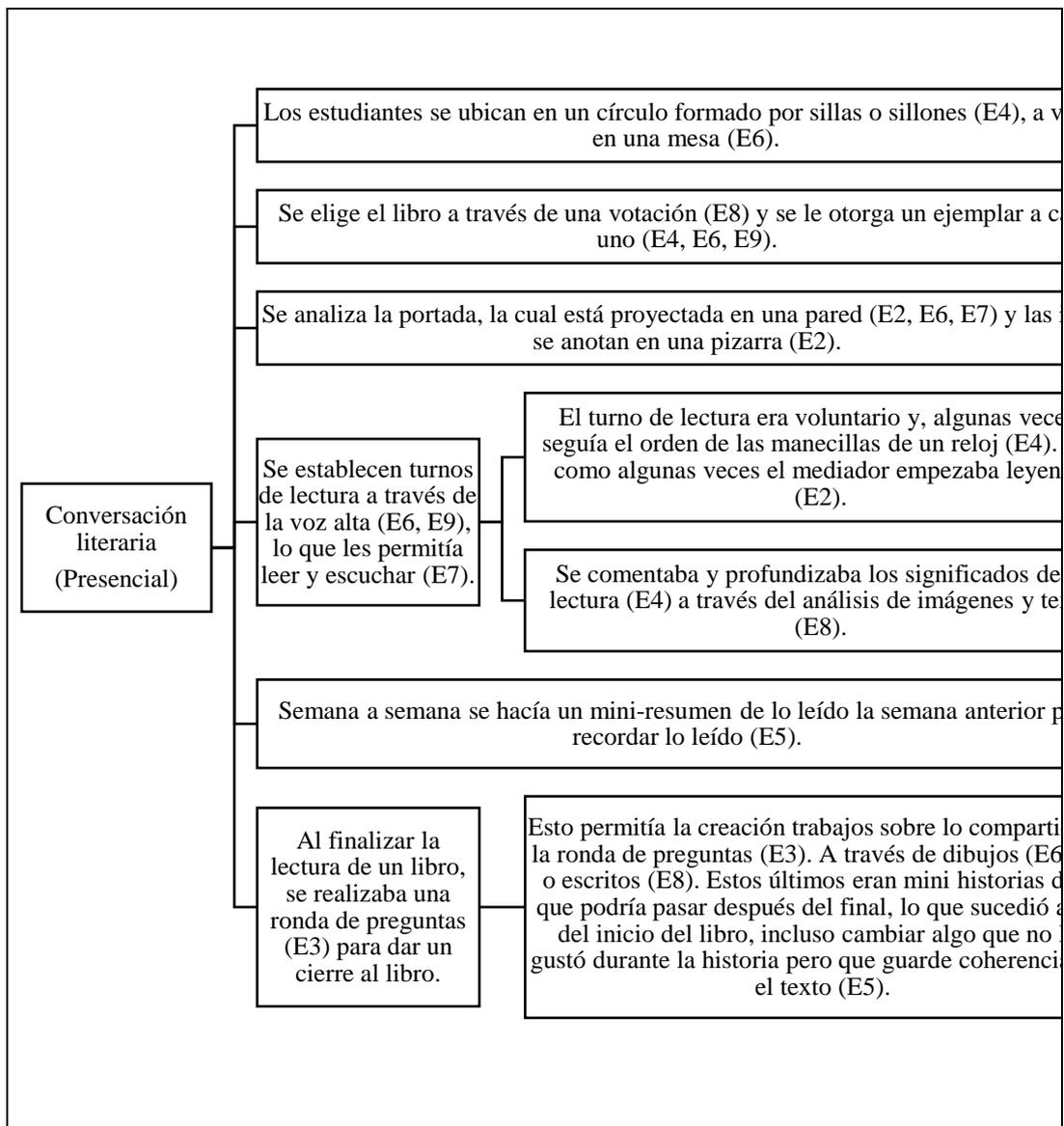
Que, por ejemplo, el internet. Cuando te falla, te pierdas de ciertas partes, se te congelan las cosas y es muy malo eso.

... y luego otras cosas más chiquitas, como, por ejemplo, umm, que el libro no está en tus manos, sino que lo tienes que ver en una pantalla.

Para la E2 es importante la presencialidad para evitar la desconexión de las sesiones, además de preferir los materiales impresos a los digitales.

Figura 8

Sobre la conversación literaria desarrollada presencialmente



4.4.2 Conversación literaria desarrollada a través de plataformas virtuales

Esta sección describe la experiencia de conversación literaria desarrollada en el taller de lectura de manera virtual desde mediados del año 2020 debido al confinamiento por la Covid-19 e inicios del año 2021. El primer año los

entrevistados cursaban el 5to grado de primaria, y el segundo 6to grado de primaria.

La E2 menciona sobre la virtualidad del taller:

Um, yo opino que sí se ha logrado hacer y que particularmente el espacio de la biblioteca es un espacio mucho más sencillo que otros, como por ejemplo educación física es una cosa completamente distinta en el colegio que acá en la virtualidad.

Que es, es muy parecido porque aunque no tengas el libro en las manos, ni estemos en círculo, ni estemos en un lugar silencioso, por lo menos es más fácil porque solamente tienes que mirar y leer en la pantalla.

La E4 describe la versión virtual de la siguiente manera:

Bueno, en el Zoom y tú compartes pantalla del libro que estamos leyendo. En la primera sesión de lect, del taller, tú nos compartiste la la carátula con el título y nosotros nos pusimos a proponer las ideas de qué podía tratar el libro. Y así fuimos imaginando qué podría ser.

La E9 también menciona lo anterior; sin embargo, agrega que el libro a leer con los estudiantes era seleccionado a través de una votación entre todos:

... bueno primero elegimos el libro, hacemos como encuesta votación ah para que em todo el mundo está de acuerdo y feliz con el libro que vamos a leer y no sea como ay que tortura leer

este libro, sino sea como que qué bien que vamos a leer este libro, estoy happy, y entonces compartías pantalla

Esto es enfatizado por la E5, además menciona cómo se leía virtualmente:

Una sesión virtual es, o sea, en si leemos siempre el libro y hacemos como, algo que me faltó decir antes, hacíamos votaciones por el libro, o a veces tú nos dabas un libro para nos recomendabas un libro para leerlo, entonces hacíamos eso, y una vez que hacíamos eso, o sea algo que seguía la manera virtual era que nos pasábamos los turnos para leer, entonces cada uno prestaba atención a lo que leía el otro compañero para luego seguir con la misma cosa, y también recordamos eh esos pequeños momentos como de qué hicimos la clase pasada.

La E6 menciona que la manera de leer el libro de manera virtual consiste en que el docente mediador comparte la pantalla del texto “y el que quiere leer te lo dice por el chat, por turnos, no por reloj, porque bueno ya no estamos haciendo un círculo, pero sí por voluntarios”. Esto en contraste a la asignación de turnos de manera presencial. Por otro lado, la E6 menciona que “cuando ya todos habían leído de los que querían, tú ya elegías elegías tú”. Esto es secundado por la E2 y el E7, quien además menciona “que también eso es una gran estrategia”. Por otro lado, La E6 menciona:

... me parece bien práctico porque, o sea eh eh, como estamos literalmente tipo, dos segundos después te llega, no mucho menos, este entonces tú vas bajando y es tipo que se lee

literalmente, no tienes nada más que hacer que leer, no. No sé, me parece bien, no sé, práctico.

Por otro lado, la E5 menciona las facilidades que se tiene leyendo virtualmente:

Eh, la verdad es que me gusta mucho porque ha pasado varias veces de que, por ejemplo, tú vuelves a leer una pregunta y la subrayas porque es más fácil que todos la ven y no tienes que estar buscando dentro del párrafo que palabra es, o palabras que no nos queda claro, la subrayamos o podemos escribir al lado de la palabra lo que significa, lo que se quería referir y nos ayuda mucho.

En una sesión virtual, por ejemplo como es virtual, tenemos más acceso por ejemplo a compartir imágenes, cosas así. Por ejemplo, si nos quedó claro alguna palabra de algún juego, de un invento, podemos buscarlo y luego compartirlo con la clase para que los demás sepan, los significados tipo podemos buscar.

Esto también es mencionado por la E8:

Ah, las anotaciones que puede hacer en la pizarra del Zoom.

Sí, como cuando alguien no veía como muy bien, no entendía qué significaba alguna palabra, la subrayaba y cuando terminábamos de leer ese párrafo, empezamos a buscar lo que significaba.

Por otro lado, E3 menciona que la virtualidad ha hecho que no se respondan tantas preguntas, y que se priorice la lectura y el análisis del libro:

Antes era más las preguntas y el libro se podían analizar mejor, pero bueno era más las preguntas, ahora el libro se va a analizar menos porque es virtual y el más importante es la lectura de la historia del libro.

Pese a la practicidad, la E6 menciona que, por motivos de salud y de mareos por estar tanto tiempo frente a la computadora prefiere leer desde un libro impreso si se dejan páginas que leer:

Eh, bueno, a mí me gusta, como te digo, pues ya te he dicho como tres veces que me mareo, entonces ummm, yo además que leo en las noches, entonces normalmente cuando tengo que leer el esto, cojo mi libro, nuevamente como nos dice la página, esta vez no me has dicho y necesito que me digas por favor, qué página es en el libro, ummm, me pongo a leer en el libro, como son 2 páginas en realidad, no pasa nada.

Por otro lado, la E6 menciona que al inicio de cada sesión se da un momento para acordarse en grupo de lo que se había leído en la sesión anterior antes de continuar con la lectura. Esto es desarrollado por el E7, quién además resalta el uso de juego en línea para el inicio de la sesión:

Primero hacemos una recapitulación del lo que hemos leído (en) la anterior clase, si es que lo hemos leído todas las páginas que teníamos que leer, sino ahora Carlos, tú estás haciendo pues una

nueva, un nuevo método con el *Kahoot!* pues que con toda la con ese capítulo que nos dejas para leer en la semana, nos pones un *Kahoot!* y tenemos que responder para que, para ver quién recuerda más sobre ese capítulo, para ver si lo hemos leído.

La E2 menciona que la virtualidad muchas veces ocasiona que no se conecte por completo con la lectura debido a distractores externos:

Estamos todos leyendo, y por ejemplo yo cuando estoy en la clase, a ver, tengo a mi hámster aquí atrás, entonces a ver, la escucho y la empiezo a observar y me distraigo un poquito, pero en cambio allí estamos haciendo todos lo mismo, entonces te concentrabas más.

Por ejemplo, ahorita justo está pasando una moto que hace un montón de ruido y eso desconcentra un poco.

Además de ello, resalta que un problema de esta versión de la escuela es cuando hay mala conexión, la cual no solo la lleva a su no concentración, sino a la completa desconexión.

La E5 concuerda con la presencia de los ruidos externos durante la virtualidad:

Eh, a veces me pasa de que estoy aquí y como tengo una hermana chiquita, la escucho llorar y como que me pierdo el libro y ya no sé dónde...

Em, o sea en la virtualidad, allí por ejemplo, en la parte de que, la verdad es que el silencio hay detrás del espacio, hay personas que tienen más silencio, hay personas que no tienen tanto silencio, entonces eso es depende más o menos del lugar donde estés y con las personas que ya que es algo inevitable, algo que no no puedes evitar que suceda, no puedes evitar que pase un carro, que sólo, o ladre el perro, o algo, pero em aun así, siento que la concentración aunque no sea tan fuerte, intentamos como se nos da como un sentido más, para sí, el sentido de la escucha, el de la (v)isión para concentrarnos más en la lectura, y como que evitar los demás ruidos de fondo.

Por otro lado, el E7 enfatiza que la adaptación a la virtualidad requiere tiempo y que es posible la conectividad:

En lo virtual también me parece que la gen los niños ahora ya, ya sabemos cómo controlarnos mejor, ya sabemos estar más en el espacio, así, y me parece que sí, también tenemos muy buena conectividad en el espacio virtual.

La E9 concuerda con esto:

Pero, o sea, yo siento que igual nos hemos adaptado muy bien en la virtualidad, pero no es lo mismo. O sea, es distinto. No es ni mejor, ni peor, pero es completamente distinto la virtualidad...

Por otro lado, el E7 destaca la importancia de las cámaras encendidas y el audio apagado cuando alguien esté hablando:

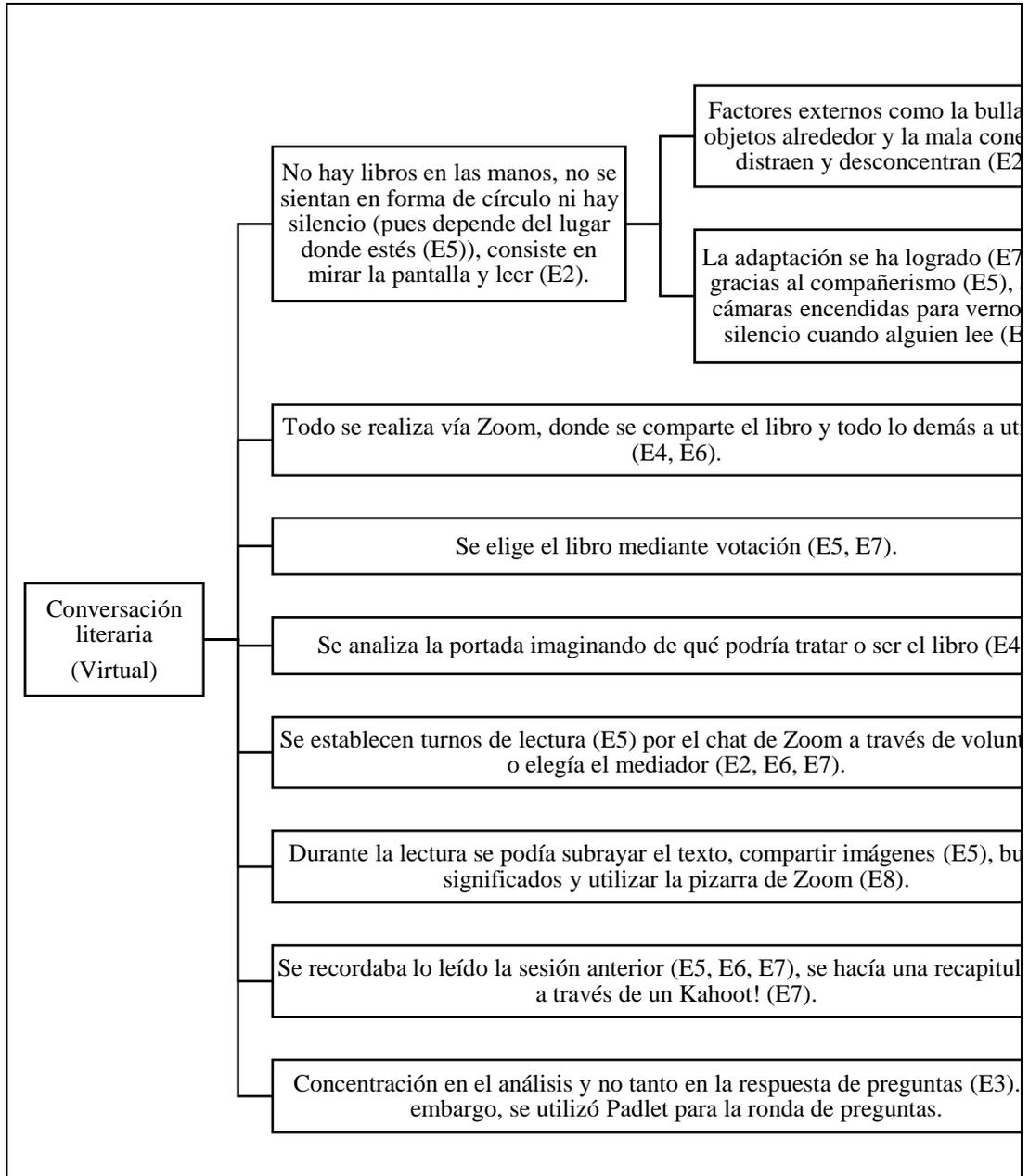
Me parece súper esencial que estemos con la cámara prendida la mayoría pues, los que no pueden por problemas de internet así, que pues que la tengan apagada para poder estar así presentes, aunque sea con la cámara apagada. Otra cosa que, es cuando alguien está hablando, el silencio en el micro apagado, y también yo creo que es eso.

Lo que él resume como “tener respeto con el otro, respetar sus turnos”. Para la E5, la virtualidad ha permitido que se continúe con el compañerismo y la ayuda entre estudiantes ante dificultades de cualquier tipo:

Umm, de manera virtual, aun así, eh lo que me gusta es que podemos seguir con la lectura, aun así, y no necesariamente con un libro, o sea físico, sino que también podemos usar un libro virtual, y algo que sí creo que se ha mantenido un poco, ha sido lo de cuando un amigo necesita la ayuda de alguien más, que ahí por ejemplo, la le van ayudando para que la persona no se le dificulte el leer, o por ejemplo que la persona tiene ruido de fondo y no puede hablar, la otra persona le dice como que “ya, tranquilo, yo yo leo tu parte y luego continúas” y eso, se ayudan entre sí. Eso es lo que me ha gustado del taller virtualmente, que no ha cambiado mucho.

Figura 9

Sobre la conversación literaria a través de plataformas virtuales



4.4.3 Similitudes

Esta sección busca identificar las similitudes entre las experiencias presenciales y virtuales del taller de lectura vivenciado por los estudiantes durante estos tres años.

El E1 menciona:

... creo una similitud en que, o sea tú en presencial y en y en virtual tú sientes el libro, en virtual, en presencial tú lo tocas no, pero en presencial y en virtual, tú lo lees y tú lo sientes no, te hace sentir cosas, y lo bueno es que no dejamos de sentir cosas por el libro aunque sea virtual... estamos separados eh pero otra gran similitud, justo junta de esta diferencia, es que aunque estemos separados, seguimos sintiéndonos juntos porque somos una muy gran familia y comunidad lectora.

Sí, y el sentir el libro es también es, como tú has dicho, cuando conversó con mis amigos sobre el libro, que también mencioné eso antes, (...) cómo tú me preguntaste, conversar sobre el libro es una gran alegría, es lindo el conversar sobre él y te hace sentir feliz porque encuentras cosas en común no, también sería más o menos sentir el libro. Después en presencial sentir el libro también sería tocarlo, porque es un sentir no, el tacto, tocar el libro, sentir de otra manera con el tacto.

La E2 menciona que la dinámica es “Muy parecida, solamente que, como dije antes, que la pizarra es virtual y en lugar de usar el proyector, usamos la

función de compartir pantalla.”. Por otro lado, “... como que tienes el libro en la mano, que estamos todos, bueno ni siquiera porque a veces, a veces alguien tiene una mala (cosa) en internet, pero igual la clase era (...)”. Y que se lee a voz alta.

El E3 menciona:

Me parece porque es lo mismo, la misma la misma actividad, pero de otro modo, distintas versiones de hacer una cosa leer en grupo y analizarlo. Eh, eso mismo se, cómo (...) una copia de lo presencial, pero otro de otro modo. Además, se parecen porque es lo mismo de siempre, lo mismo de siempre, no lo mismo de siempre, pero más o menos es la misma dinámica que es leer, analizar, leer, analizar, responder, opinar, eso en el formato virtual, tienen los mismos espacios así, pero como he dicho la diferencia de antes y lo mismo exceptuados las diferencias de la presencialidad (...).

La E4 suscribe esto diciendo: “Creo que lo que se comparte es lo que hacemos en la clase, lo que cambia es cómo lo hacemos”.

El E7 menciona:

Encuentro de similitudes la cantidad de entusiasmo que la gente le pone, la cantidad también de como si de de, oh sí, de cosas positivas que salen de ahí, la cantidad de compe, de hablar pues, de discutir acerca del tema, me parece que es muy bueno, también me parece muy bueno y también una similitud que hay, que hay que es obviamente el libro y el, y los turnos que se

siguen respetando los turnos, también que aún sigue estando el libro, que podemos seguir leyendo lo que ya no como, ya no como lo podemos seguir leyendo en vir en presencial, pero aún lo podemos seguir leyendo juntos, y creo que eso.

La E8 menciona:

Ya, em, como emmm bueno, de similitudes es que leemos todos el libro, todos podemos leer el libro, también de que hacemos como el round de preguntas cuando ya hemos terminado el libro, también elegimos nuestro libro por votación, pero esta vez son como votaciones pero hechas por Zoom, que ahí las programamos um ya, y también como em como además um... ah ya, entendemos las palabras o sea, como decimos qué significa no sé qué no sé qué es una palabra X, y al final aprendemos su significado. También hacemos actividades al final de los libros.

La E9 menciona:

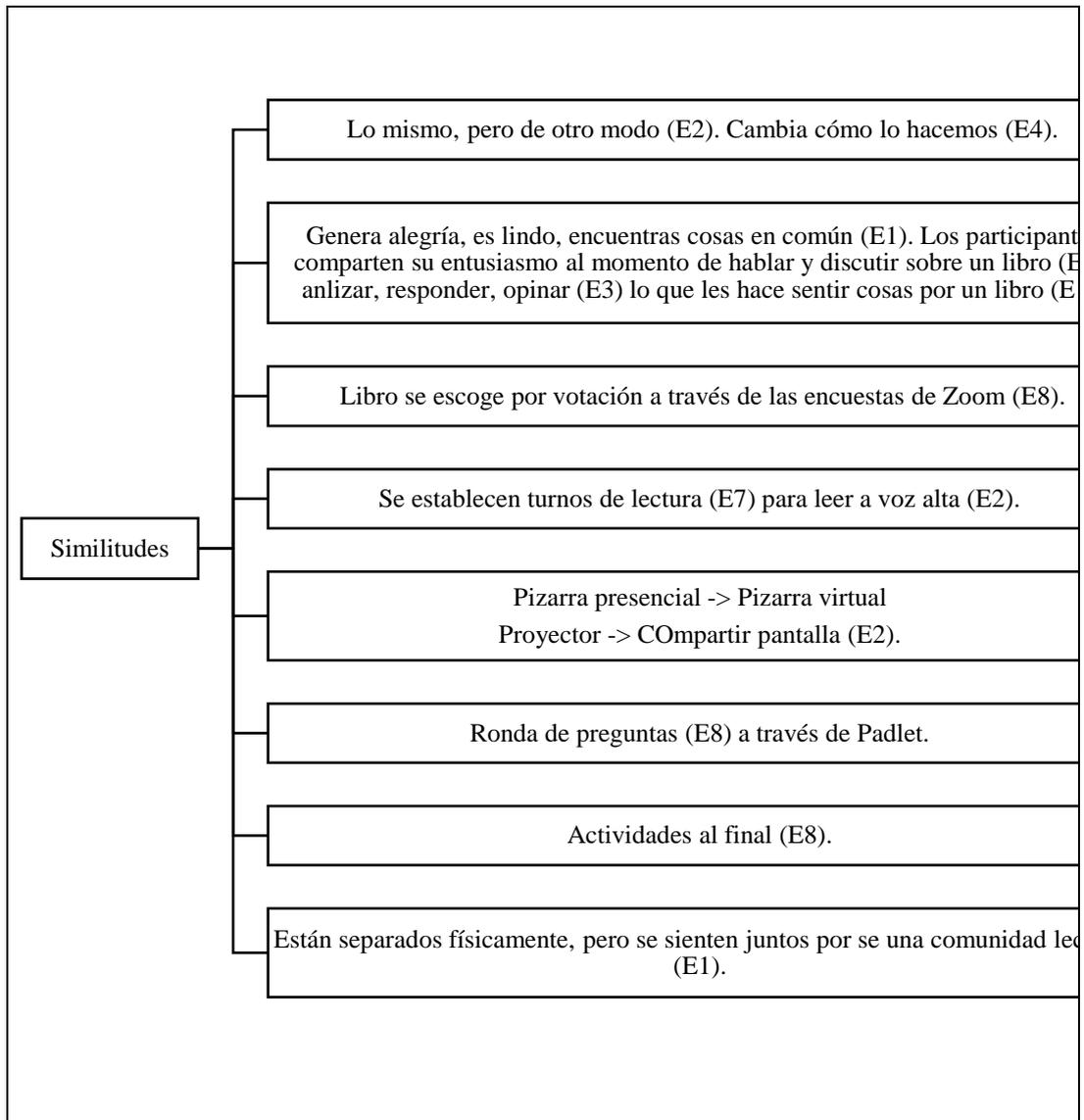
Um, similitudes, yo creo que el hecho de siempre compartir y que cada uno puede ver el mismo libro, porque en presencial tanto como en virtual, tú, no sé, compartías el proyector, o sea lo proyectas en la pared y se ve el libro. Y también en virtual, también se hace eso. De distinta manera porque compartes pantalla, pero pero igual es como que leemos todos de un mismo libro.

La E5 menciona que las etapas de lectura de un libro entre ambas experiencias son similares:

Ya, aquí por ejemplo, obviamente el libro es virtual, entonces eh nosotros en el usualmente, cuando queremos comentar algo (en físico), podíamos escribirte por el chat, eh por ejemplo, quisiera hacer en tal parte o se podría hacer y esto, y así vamos pasando los turnos, pero tú también a veces nombradas a alguno por ahí, y así vamos haciéndolo, y las etapas eran medio, o sea eran iguales, sí. Íbamos comentado al al inicio de lo que creíamos que trataba, y si ya conocíamos el libro, esperábamos que los demás dijeran como sus hipótesis y luego lo confirmamos leyendo un trozo pequeño de resumen.

Figura 10

Sobre las similitudes entre la presencialidad y virtualidad de la conversación literaria



4.4.4 Diferencias

Esta sección busca identificar las diferencias entre las experiencias presenciales y virtuales del taller de lectura vivenciado por los estudiantes durante estos tres años.

El E1 menciona que “una gran diferencia es que ya no estamos juntos leyendo”.

La E2 detalla otros aspectos:

La pantalla

Y el espacio que... el espacio donde nos ubicamos, porque no estamos juntos en un círculo.

Sí, que además en el colegio estamos todos como que había un espacio en el cual hacíamos biblioteca, que se diferenciaba de los otros. En cambio, acá estas todo el tiempo en el mismo lugar.

Y además no estamos todos juntos, o sea en la pantalla sí, pero no estamos presencialmente.

Emm, que como que en lugar de estar todos juntos, estamos como que juntos, pero en distintos lugares, pero como que todos se unen por la (sala).

El E3 menciona:

La de, las de virtual era, o sea tú podías poner lo que sea, en cambio en la presencial sintetizábamos más las cosas. Eh... sí en la de Padlet, voy a poner más cosas, no solamente el texto, audio, dibujos, y en la presencial era un poquito más resumida, pero sí, nada nada de pero. Era un poco más resumida, es cierto, porque sintetizan las ideas, en el otro podrías poner abiertamente y se leía al final lo que tú habías puesto, en cambio el otro era

acuerdos grupales y lo otro personales, creo que se relacionaban de alguna manera si los leías, pero o no si no los leías. La el Padlet, la pizarra presencial.

Bueno, cada clase como que su esencia en virtual, solo que presencial era como que un poquito más libre, mucho más libre, de por ejemplo matemática ya, biblioteca, cada uno tiene esa es como que una señal, sensación a ir a cada clase que te (presiona) una emoción diferente respecto al espacio porque no se puede decir más sobre él Zoom. Eh, solamente se puede decir sobre la dinámica entre la clase (...) que contenía el resto de la clase, porque había sido diseñada...

Lo único de ambiente, la sala de espera, reunión virtual y break up rooms.

Las diferencias ya las dije, pero lo puedo volver a decir. Primero que es virtual, es en una computadora, ahora estamos en la computadora, no frente a un libro, entre una pantalla, ahorita le estoy hablando a una pantalla, tú estás del otro lado mirando a una pantalla, pero atento conmigo, así también son las clases. Eh, estás interactuando con una pantalla, pero a la vez con la otra persona que hay detrás, además hay más herramientas para poder analizar todas las clases, y sobre el taller de biblioteca la diferencias son que, primero que no hay ese espacio, ese espacio que había antes no, es otro diferente que es la virtualidad, el

Zoom, ahora no te quiero sacar (...). Ahora, segundo el las cosas son como que más de analizar y menos de responder, porque antes era practicar tu entonación y mejorar tu lectura, ahora que ya sabemos eso, no lo tenemos que practicar tanto. Tercero, que el espacio... ah, ¿ah?

Tercero era que que ahora como que no hay, no es es lo mismo la misma que ya había dicho, las clases que había dicho no son más, tú puedes estar con el otro mirando, explorando diferentes cosas, pero ahora es más más de de el tema nomás, el tema del Zoom porque para eso hacemos un Zoom, no vas a hacer un Zoom para las cosas que hacías presencialmente, especialmente lo que te (...), en cambio en Zoom (...) porque puede que te bote, simplemente no pues apagar la cámara porque quieres, porque no es lo que debo, hay pocas opciones, tanto herramientas como para hacer las cosas, por ejemplo un Power Point, puedes hacer tus cosas, apagar la cámara si no quieres, pero no te deja interactuar, solamente puedes interactuar con la pantalla, y lo mismo (...) sólo quise (...).

(...) Tú puedes, es más verbal que físico, porque puedes hacer hoy morisquetas así, pero nadie te va a hacer caso porque es la pantalla. Em, y no puedes hacer movimientos nuevos porque es una pantalla y no se mueve, (a nadie) le interesa hacer caso a una pantalla que se mueve, entonces lo único que puedes hacer

hablar y compartir cosas, por ejemplo la pantalla, puedes compartir la pantalla. Eso, no pueden hacer mayor cosa.

La E4 menciona:

Umhm, ponte cuando señalamos una parte de un libro, virtualmente lo subrayamos, presencialmente lo señalamos con la mano o oralmente, o la forma en la que nos reunimos para leer, virtualmente es por Zoom y presencialmente es en la Biblioteca haciendo un círculo.

La E5 menciona:

Eh, una diferencia, eh sí, la diferencia creo que es de que obviamente no es lo mismo porque hay como otros factores que interrumpen a veces como que lo que pasa ahí, o el la necesidad de cambiarse a otro lugar y ya no estar ahí.

La E6 menciona:

Bueno, primero que nada que en sí no estamos juntos, por así decirlo, estamos, pero no, no sé si me dejo entender.

Sí. Em, también que casa uno lee el mismo libro, o sea tenemos el mismo libro en la pantalla. O sea, porque antes todos teníamos el mismo libro, todos un libro en la mano, no. Eh, cada uno está en un espacio distinto, completamente distinto. Eh, no sé qué más.

Eh sí, que antes leíamos ya, no nos dejabas más para leer en casa, porque no nos podíamos, o sea si nos podíamos llevar el libro porque era Biblioteca no, pero eh no nos dejabas no sé si decirle tarea, porque no es una tarea, pero lo tenemos que hacer no, eh, tenemos que ahora tenemos que hacer un poco más de lo que leemos en la clase y antes no lo hacíamos.

El E7 menciona:

Yo creo que, que el libro sea en físico es una diferencia, también creo que es una diferencia que no podamos estar en presencial o que no podamos como que vernos el uno al otro completamente, porque así podríamos, de repente también, discutir más entendiéndonos el uno al otro, más viéndonos viéndonos cara a cara, también una diferencia es que al no estar juntos de repente al algunas personas pueden estar con la cámara apagada y en otro sitio, así pero creo que eso es todo, porque me parece que hay muchas similitudes.

La E8 menciona:

Bueno, que cada uno ya no tiene su ejemplar de libros ya, después no estamos como en vivo y en directo, o sea sí, pero no, o sea nos podemos ver pero no estamos en un mismo ambiente ni nada así, que estamos súper alejados... Como por ejemplo, si eh antes era como que cuando te sentaban en frente de un amigo

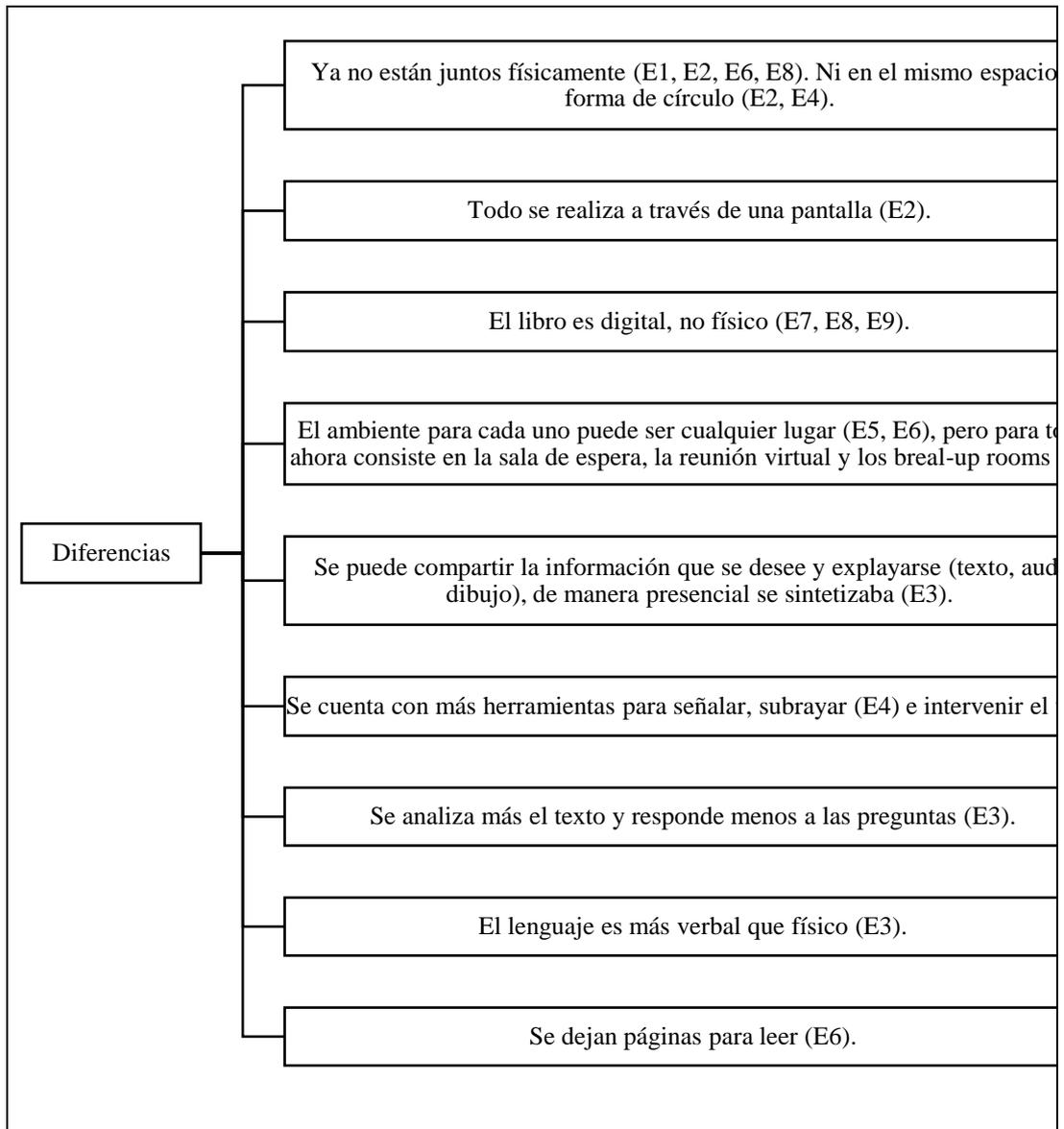
tuyo, ahora es súper peor porque ahora es básicamente a miles de kilómetros de distancia.

La E9 menciona:

Este, una de esas cosas es, um o sea, no tener un libro en la mano, sino que lees de la pantalla. Esa es una de las diferencias, em que o sea es am nos hemos tenido que adaptar a eso porque como ahora la cosa está poniéndose fea, no no se sabe si todo el mundo va a poder ir a entrar a una librería a comprar un libro. Entonces, cómo nos hemos tenido que adaptar con lo que hay, pero nos hemos adaptado muy bien, e igual está está bien.

Figura 11

Sobre las diferencias entre la presencialidad y la virtualidad de la conversación literaria



CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

La presente investigación busca conocer cuáles son las experiencias de los estudiantes de 5to grado de primaria de una escuela privada limeña sobre la conversación literaria desarrollada en sesiones presenciales y virtuales. Para entender esto, primero se explicará el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes, como el ambiente educativo presencial y su migración a la virtualidad, así como la conversación literaria desarrollada de manera presencial y virtual, sus similitudes y diferencias, tal como se plantea en las preguntas específicas de la investigación.

5.1 Sobre el contexto educativo

El E3 desataca que la coordinación del colegio da importancia a talleres diversos, los cuales son igual de importantes que clases como las de Matemáticas, Literacidad e Investigación. Todas estas tienen una forma de enseñar peculiar donde el aprendizaje se desarrolla a través de la investigación (E1), y de manera creativa (E5) a través de los lenguajes del arte (E3), lo que les permite a los

estudiantes que se diviertan (E3, E9) en el camino. Según Rinaldi (2013), los espacios educativos buscan centrar a los niños como constructores de aprendizajes, donde los talleres les permitan expresarse en otros lenguajes, además de proponer espacios de investigación donde los maestros estén al pendiente y busquen invitar a los alumnos a expresarse. Por otro lado, respecto a la diversión dentro del aprendizaje, Robson y Mastrangelo (2017) destacan de que un espacio de aprendizaje es aquel en el que también se puede jugar.

En este contexto, educativo, los estudiantes valoran el buen trato que tienen los maestros y bibliotecarios hacia ellos (E1), pues les permiten construir relaciones (E1) y/o vínculos con ellos al darles tiempo para poder comunicarse. Además de motivarlos a investigar y a compartir sus puntos de vista (E5) constantemente. Todo esto a través de la organización de espacios que les permitan trabajar y desarrollar sus ideas (E5), como en las mesas de trabajo (E4) donde los estudiantes pueden trabajar juntos, pero haciendo diferentes cosas, ya que se adaptan a las maneras de aprender de los estudiantes (E2). Robson y Mastrangelo (2017) resaltan que los maestros deben trabajar de la mano con los estudiantes para conocer sus necesidades, los motiven, sientan sus voces escuchadas y se sientan capaces de contribuir a todo lo que esté relacionado con su proceso de aprendizaje. Esta idea es reforzada en la propuesta de conversación literaria de Chambers, quien menciona que los maestros deben contar ayuda a los estudiantes a hablar sobre sus lecturas, para hacerlos sentir importantes y con confianza (2007).

5.2 Sobre el ambiente educativo

Los estudiantes mencionan que la escuela cuenta con una arquitectura “bonita”, la cual tiene una forma peculiar (E5) donde destacan sus paredes pintadas de color blanco (E3) que exponen sus aprendizajes, lo que los hace sentir como parte del colegio (E5). Para Correa y Estrella (2011), es importante que el ambiente establezca un vínculo con el estudiante invitándolos a que se apropien de él, además de que los maestros lo intervienen constantemente con los proyectos que realizan en sus aulas.

Los estudiantes resaltan que los salones son grandes y cuentan con materiales que pueden ser utilizados por ellos (E6), además de ateliers donde pueden expresar su lado artístico (E6). Según Stonehouse (2011) los ambientes de la escuela deben contar con materiales que les permitan a los estudiantes explorar, experimentar y jugar con ellos, que generen y signifiquen en ellos retos y oportunidades que les permitan desarrollar y/o consolidar habilidades y aprendizajes. Pero estos materiales no solo deben estar expuestos, sino provocados de tal manera que las mentes de los niños sean invitadas a explorarlo (Wurm 2005).

La escuela cuenta con una biblioteca pequeña, pero que ha crecido con el tiempo (E3). La cual cumple con dos funciones: ser biblioteca y ser un espacio donde se desarrolla un taller de lectura. En el caso de la primera, genera un ambiente familiar, cómodo, que hace que los estudiantes se sientan libres (E9). Dentro de su mobiliario cuenta con estantes, tanto de libros (E1, E9) como de materiales (E4), el escritorio de los bibliotecarios (E1, E9), una mesa grande y de madera (E1, E9), así como sillas acolchonadas de color blanco humo (E1, E4),

alfombras (E9), sillones de colores marrón y verde océano (E1, E4, E9), aire acondicionado (E4), y una pizarra que permitía anotar los comentarios de los estudiantes (E3). Cuando la biblioteca es utilizada para desarrollar el taller de lectura, se movía la mesa grande para formar dos zonas de lectura (E2, E4): una en forma de círculo conformada por sillas (E4), ubicada al fondo para evitar el ruido externo (E9), y otra por una forma de rectángulo conformada por sillones (E2). Ambas generaban cercanía entre los estudiantes (E5, E9), y al ser cerradas, eran acogedoras y permitían el orden (E2) y la relación horizontal entre todos los participantes (E8), permitiendo así un ambiente de diálogo, discusión y lectura (E3). En el ambiente virtual, para las E5 y E6, este puede ser cualquier lugar dependiendo de cada uno y de donde se encuentre. Mientras el E3 solo reconoce como ambientes la sala de espera, la reunión virtual y los break-up rooms.

La IFLA (2015) comparte como importante el principio de flexibilidad en las bibliotecas escolares, es decir, que el mobiliario y las actividades que ahí se realizan, puedan adaptarse fácilmente a las necesidades del grupo humano que hace uso de esta, así como destacan los estudiantes. Sobre ello, el principio de la Estética en los ambientes escolares compartido por Stonehouse (2011) recomienda el uso de colores neutros, el uso de pocas mesas para permitir la movilidad de los estudiantes en el espacio evitando su recarga de objetos y bullicio, invitarlos a que tomen decisiones, a nivel grupal o personal gracias a su mobiliario.

5.3 Sobre la virtualidad escolar

Previo a la pandemia, los estudiantes contaban con una sala de cómputo en el colegio; sin embargo, era visitada por ellos muy pocas veces o para cosas muy puntuales (E3, E6), por lo que no eran tan hábiles con el mundo digital y todas las aplicaciones utilizadas durante la virtualidad a muchos de ellos les resultaron completamente nuevas. Esto hizo que en un inicio dependan mucho de sus padres, pero luego fueron volviéndose más autónomos conforme iban utilizando las plataformas propuestas por el colegio. Este reto hizo que los niños se vuelvan capaces, autosuficientes, curiosos y creativos al momento de enfrentarse a estas nuevas herramientas digitales (Wood et al. 2015), al igual que a los maestros que diseñan estos espacios.

Como aspectos positivos de la virtualidad, los estudiantes mencionan que las clases son más puntuales (E3), no hay ruidos externos de estudiantes de otras clases (E3), y que ahora son más autónomos digitalmente (E8). Esto permite afirmar que la presencialidad de la escuela ha podido trasladarse a la virtualidad con algunos cambios. Según Rodríguez (2018), esto se da gracias a las plataformas que son las encargadas de digitalizar la cotidianidad en diferentes aspectos.

Por otro lado, como aspectos negativos de la virtualidad, los estudiantes mencionan que hay menos interacción genuina entre ellos (E3) debido a lo cuadrículados que son los horarios de clases, que los vínculos con los docentes se hacen difíciles si es que no se les conoce presencialmente y/o si no se les habla con paciencia (E4), y que la mala conexión a internet (E7) puede causar frustración (E5).

5.4 Sobre la conversación literaria

Según el E3, el espacio de lectura implementado en la biblioteca tiene dos enfoques según la edad de los participantes: para los más pequeños consiste en leer y entonar bien las palabras, mientras para los más grandes se enfoca en conocer más sobre la historia, lo que hay detrás, además de compartir sus opiniones. Lo cual se alinea con lo compartido por Ministerio de Educación del Perú (2016), donde se enfatiza la importancia de que en los primeros grados de la educación primaria se centre en la comprensión de textos sencillos, y en los grados superiores la lectura crítica y reflexiva.

Los estudiantes describen que el taller se desarrolla de la siguiente manera:

1. Se ubican en un círculo formado por sillas o sillones (E4).
2. Escogen un libro mediante una votación (E8) y del libro seleccionado, se reparte un ejemplar a cada uno de ellos (E4, E6, E9). De manera virtual esto se compartía pantalla a través de Zoom.
3. Ven y analizan la portada, la cual es proyectada en una pared (E8), proyectada en la pantalla vía Zoom en la virtualidad, donde comparten ideas de qué podría tratar el libro (E1, E5), y se anotan sus ideas de los estudiantes en una pizarra (E2).
4. Leen la contraportada, para conocer si lo mencionado anteriormente guardaba relación o no con el libro en mención (E5).
5. Leen el libro. Para ello es importante que cuenten con una copia del libro a leer, establecer turnos de lectura y mantener silencio para no distraer a la persona que lee (E1, E2 E3, E5) y así permitir la

atención (E7), concentración (E5) y conexión con la lectura (E2). El turno de lectura es voluntario y a veces este se da de forma horaria (E4), algunas veces el mediador empezaba leyendo (E2). De manera virtual estos turnos se establecen a través del chat de Zoom mediante voluntarios (E5) o por elección del mediador (E2, E6, E7).

La lectura se desarrolla a voz alta y permite analizar oraciones, frases, párrafos, páginas e imágenes (E1, E4, E8), enfocándose en los detalles y haciéndoles vivir la experiencia de “meterse en el libro” (E4). Así llegan a una conclusión donde lo escrito toma forma (E4) y establecen relaciones (E2).

De manera virtual, subrayaban el texto, compartían imágenes (E5), buscaba significados y utilizaban la pizarra de Zoom para hacer anotaciones (E8).

6. Cada semana realizaban un mini resumen para recordar lo leído la semana anterior (E5). De manera virtual también se realizaban juegos como Kahoot! (E5, E6, E7) para hacer esto más lúdico (E7).
7. Responder a la ronda de preguntas consiste en compartir con los demás lo que les gustaba, no les gustaba, aquello en lo que podía mejorar el libro (E1), su momento favorito, lo que les llamó la atención (E5), así como lo que recordaron (E4, E5). Esto permite conocer la opinión de los demás (E3, E7, E8), ingeniárselas para ver cómo van a responder (E5) y el análisis del libro (E3). De manera virtual esto se realizaba mediante un Padlet.

Comparan esta experiencia con una ficha de lectura, la cual en sus palabras solo les permite presentar información limitada y no desarrollar sus ideas (E8). Estas preguntas no solo se desarrollan al final de la lectura de un libro, también durante su lectura (E3).

8. En base a las respuestas en la ronda de preguntas, se proponían trabajos de escritura y/o dibujo (E3, E6, E7, E8). Estos podían ser mini historias de lo que podría pasar después del final, lo que sucedió antes del inicio del libro, incluso cambiar algo que no les gustó del libro. Todo esto debía guardar relación y coherencia con el texto original (E5).

La propuesta de conversación literaria de Aidan Chambers tiene como objetivo el formar a lectores de mundos redondos, quienes abren sus mentes y se permiten sumergirse en el variado universo de la literatura (Chambers 2007). Para lo que es importante que ellos empaticen con los personajes literarios analizando sus situaciones de vida, pensamientos y sentimientos, permitiéndoles ser empáticos no solo con el texto, sino con sus pares (Leibrandt 2017). Para lograr esto, es importante que se cuente con los aportes de los participantes, quienes haciendo referencias al texto (elementos y estructuras particulares) y sus propias experiencias (Leibrandt 2017) hacen que se genere un diálogo entre todos que parta de un texto leído entre todos. Según Sonzini (2019), esta lectura literaria es bastante retadora pues debe acoger las interpretaciones y comentarios de los participantes en todos los momentos de la lectura. Algo bueno es que los estudiantes tienen la facultad innata de cuestionar, comparar y juzgar un texto compartiendo con sus compañeros sus lecturas de un texto, lo que asegura que se

llegue a generar un diálogo. Este último se genera a través de lo propuesto por Chambers (2007), quien diseña un sistema de preguntas que les permiten a los alumnos compartir su entusiasmo, gusto, o no gusto, así como sus conexiones hacia un libro. Los cuales pueden ser vistos a través de cuatro niveles de habla: hablar para uno mismo, hablar a otros, hablar juntos, y hablar de lo mismo.

El conversar sobre libros en la escuela hace que los estudiantes intercambien ideas (E7, E8), puntos de vista (E5, E7), formas de entender un libro (E4), opiniones (E4), así como sus miradas de este (E2, E7), permitiéndoles notar cosas que pasaron desapercibidas en un inicio (E1) y llegar a una idea común (E7). Todo ello en un ambiente de discusión con respeto (E7), el cual genera confianza en ellos (E7). Además, permite conocer qué libros les gustan a los estudiantes y ver qué libros les podría gustar leer la próxima vez (E9). Leibbrandt (2017) considera importante la creación de un ambiente que promueva la cercanía y confianza en los estudiantes para que se pueda generar un diálogo donde se aprecie la literatura, sea profunda y satisfactoria para todos los participantes. Para lograr esto es importante que se seleccionen títulos adecuados a la edad de los participantes (Chambers 2007).

Bajo el enfoque de conversación literaria de Chambers, todo lo antes mencionado busca ayudar a los niños y niñas a que hablen de sus lecturas y que se expresen acerca de todo lo otro que hay en sus vidas (Chambers 2007)

Esta investigación comparte la experiencia de conversación literaria en contextos presenciales y virtuales de nueve estudiantes del nivel primaria de una escuela privada limeña. Esta aplica el enfoque de conversación literaria propuesta por Chambers en sus sesiones de Plan Lector, donde se ha visto que cuenta con

una serie de momentos de lectura que deben desarrollarse en cada sesión, la cual ha llegado a ser bien conocida por los estudiantes, quienes incluso mencionan que se han mantenido de manera presencial como en virtual. Sin embargo, en esta última han contado con más insumos y/o herramientas que les permiten compartir su opinión y/o contenido que consideren relevante para compartir con los demás que guarden relación con los textos leídos.

Para los estudiantes, la experiencia de conversación literaria se ha desarrollado normalmente en ambas modalidades, lo único que ha cambiado es la manera cómo se realiza. El vínculo entre alumnos y el docente mediador se ha mantenido, al igual que las dinámicas del taller, siendo el único cambio pasar de un círculo formado por sillas y sillones a una videollamada de Zoom.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes describen la escuela en la que estudian como un lugar innovador, que ofrece talleres únicos, presta atención a los detalles de su arquitectura y está en constante búsqueda de hacer visibles sus aprendizajes. Sin embargo, la adaptación de esta realidad a la virtualidad se realizó en varias etapas, utilizando diferentes plataformas, y la poca exposición previa de los estudiantes a la virtualidad hizo que el proceso de adaptación tome tiempo. No obstante, destacan que gran parte de la experiencia presencial pudo migrar con éxito al entorno virtual.
2. Los estudiantes han identificado que la conversación literaria se desarrolla en ocho momentos clave, los cuales se han ido consolidando con el tiempo, adaptándose a las necesidades del grupo. Estas dinámicas les han permitido consolidarse como lectores empáticos, capaces de escuchar a los demás y sentirse seguros para

compartir sus opiniones. Además, han logrado analizar textos literarios a profundidad, enfocándose en aspectos no explícitos en los textos e imágenes. Por otro lado, resaltan la importancia de la presencia del mediador de lectura en dichas sesiones para consolidar todo lo antes mencionado, pero también por ser un guía y ayudarlos a agrupar y llevar sus ideas

3. Los estudiantes destacan que las sesiones de conversación literaria, que inicialmente se realizaban de forma presencial, se adaptaron fácilmente a la modalidad virtual debido al vínculo que habían establecido como grupo, la confianza que tenían con el mediador de lectura, y el proceso de descubrimiento en conjunto sobre las herramientas virtuales. Algunos mencionan la importancia de la cercanía física y la interacción presencial, mientras otros destacan que la modalidad virtual les ofreció más recursos para hacer visibles sus interpretaciones de los libros leídos, gracias a las herramientas de las plataformas virtuales.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se recomienda lo siguiente:

1. Para la institución educativa, promover el uso de herramientas virtuales de manera integrada en la cotidianidad de la escuela, con el objetivo de preparar a los estudiantes para adaptarse a cualquier modalidad educativa. Además, implementar la conversación literaria en otros espacios más allá de la biblioteca, ya que este enfoque favorece la formación de lectores críticos y empáticos.
2. Para los mediadores de lectura, conocer el perfil de los lectores antes de proponer un texto para leer, así como establecer acuerdos previos al inicio de cada sesión de lectura. Esto permitirá evitar inconvenientes y fortalecer el vínculo con los estudiantes, lo cual ha sido identificado por ellos como uno de los aspectos más importantes en el proceso de mediación lectora.

3. Para los investigadores, realizar estudios sobre las experiencias de conversación literaria desde la perspectiva de los estudiantes, con el fin de comprender mejor su impacto. También sería importante investigar las prácticas de mediadores que aplican el enfoque de conversación literaria de Chambers, e identificar los resultados que les genera en sus diversos contextos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, I., Zilberstein, J., & Álvarez- Álvarez, C. (2022). La conversación literaria: entorno formativo y desarrollador desde la biblioteca del aula. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. <https://aab.es/wp-content/uploads/2022/06/Bibliotecas-Boletin-123-113-132.pdf>
- Amador, J. C. (2015). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y Ciudad*, (25), 11–24. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n25.2013.50>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). *La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>.
- Bawa'aneh, M. (2021). Distance Learning During COVID-19 Pandemic in UAE Public Schools: Student Satisfaction, Attitudes and Challenges. *Contemporary Educational Technology*, 13(3), ep304. <https://doi.org/10.30935/cedtech/10872>
- Bearne, E. et al. (2003). *Classroom interactions in literacy*. Berkshire. UK: Open University Press.

Biblioteca Nacional del Perú. (2005). Normas para Bibliotecas Escolares.
<https://www.bnp.gob.pe/documentos/directivas/lineamientos/RDN-234-2005-BNP.pdf>

Burdina, M.G., Krapotkina, I. E., & Nasyrova, L. G. (2019). Distance Learning in Elementary School Classrooms: An Emerging Framework for Contemporary Practice. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1-16.
<https://doi.org/10.29333/iji.2019.1211a>

Carrión, C. (2020). *Función de la biblioteca escolar como promotora del aprendizaje autónomo*. [Trabajo para optar por el grado de Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18281/CARRI%C3%93N_ESPINOZA_CARLOS_ALEXANDER%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Casa de la Literatura Peruana (2016). *10 años del plan lector: experiencias en la escuela. Reflexiones sobre la normativa*. Casa de la Literatura Peruana.
<https://www.casadelaliteratura.gob.pe/wp-content/uploads/2016/11/Cartilla-informativa-Plan-Lector.pdf>

Casa de la Literatura Peruana (2019). *Intensidad y altura de la literatura peruana. Itinerarios de lectura para la escuela*. Programa Educación Básica Para Todos.
https://www.casadelaliteratura.gob.pe/wp-content/uploads/2019/07/Itinerarios-de-lectura-para-la-escuela_VERSION-WEB.pdf

Casa de la Literatura Peruana (2023). *Cuaderno Pedagógico 1. Mediación de lectura, escritura y oralidad. Bases para su aplicación en la escuela.*

Programa Educación Básica Para Todos.

<https://www.casadelaliteratura.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/Cuaderno-Pedagogico-1-1.pdf>

Chambers, A. (2007), *Dime. Los niños, la lectura y la conversación.* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Cobo, C., & Vaquero, P. (2020). *La lectura crítica en la era digital: Nuevos enfoques y metodologías.* Editorial Gedisa.

Correa, O., Estrella, C. (2011). *Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la Unidad Educativa Santana de Cuenca* [Tesina para obtener el título de Licenciado en Ciencias de la Educación con especialidad en Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Universidad de Cuenca]. Repositorio institucional de la Universidad de Cuenca.

<https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2237>

Craft, A. (2011). *Creativity and education futures.* Londres: Trentham Books.

Cruz, L., & Quispe, J. (2021). Brechas en las competencias lectoras: Un análisis comparativo entre las escuelas públicas y privadas en el Perú. *Revista Peruana de Educación y Sociedad*, 45(1), 70-78.

Di Piero, E.; Miño, J. (2020). Pandemia, desigualdad y nivel secundario: trayectorias de las políticas de virtualización a nivel subnacional durante 2020. *Propuesta educativa* 2(54), 42-58.

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.18094/pr.18094.pdf

- Díaz, S. (mayo 2009). Introducción a las plataformas virtuales de Enseñanza. *Temas para educación*. <https://shorturl.at/o78Wc>
- Errázuriz, L. (2015): Calidad estética del entorno escolar: el (f)actor invisible. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1) 81-100. <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513551296005.pdf>
- Fraser, S. (2006). *Authentic childhood: Exploring Reggio Emilia in the classroom*. Toronto, ON: Nelson Education.
- Gandini, L. (1998). Education and Caring Spaces. En Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G., *The Hundred Languages of Children*. Greenwich, CT: Ablex.
- García, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 8–27. <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>
- García, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. Madrid, Síntesis. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), 233–235. <https://doi.org/10.14201/11934>
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), pp. 09-25. doi:<https://doi.org/10.5944/ried.20.2.18737>
- Gómez, I., & Escobar, F. (2021). EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: INCREMENTO DE LA DESIGUALDAD SOCIAL EN EL

PERÚ. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 15, 152-165. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>

González, R. (2004). *La comprensión lectora en la educación primaria: El mediador y su función*. Ediciones Narcea.

Guerra, C. (2011). *La mediación de lectura en la escuela: Teoría y práctica en contextos latinoamericanos*. Editorial Graó.

Hernández, R. et al. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). México DF, México: McGraw Hill Education.

Hidayat, S., Lovita, I. D., Zakiyah, Z., Mimin, & Nupratiwi, A. (2022). The effectiveness of online learning using Zoom meetings at elementary schools. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 6(4), 559-568. <https://doi.org/10.46328/ijtes.367>

International Federation of Library Association and Institutions (2015). *Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar*. https://www.auxiliardebiblioteca.com/wp-content/uploads/2021/12/IFLA_BIBLIOTECAS_ESCOLARES_2015.pdf

Leibrandt, I. (2017). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Álabe*, 17, 1-19.

Liimatainen, H. (2018). *What's The Difference Between Digital, Virtual, And Face-To-Face Facilitation?* Recuperado de

<https://www.howspace.com/resources/difference-between-digital-virtual-and-face-to-face-facilitation/>

Llama, S. (2021). *Las intervenciones docentes en el círculo lector en torno al libro álbum. Una verdadera conversación literaria en segundo grado de escuela primaria*. [Trabajo Final Integrador de Especialización, Universidad Nacional de la Plata]. Memoria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2316/te.2316.pdf>

Malpartida, E. (2024). *Leer me emociona: La conversación literaria como estrategia aplicada para que niñas y niños del nivel primaria de la casa refugio REMAR Callao analicen y verbalicen sus propias emociones*. [Trabajo de Suficiencia Profesional de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la UPCH. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/15342/Leer_MalpartidaAguilar_Ella.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Manguilimotan, R., Sato, T., Restauero, N., Castro, G., & Padillo, G. (2024). Zoom as an Instructional Tool in Teaching Reading Among Kindergarten Learners During the Covid-19 Pandemic. *International Journal of Economics, Business and Management Research*, 8(7), 78-93. <https://doi.org/10.51505/IJEBMR.2024.8706>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Diagnóstico de la competencia lectora en la educación primaria en las escuelas públicas del Perú*. Ministerio de Educación del Perú.

Montero, I., & León, O. (2015). *Métodos de investigación en psicología y educación: las tradiciones cuantitativa y cualitativa* (4a. ed.). España: McGraw-Hill.

<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/en/lc/cayetano/titulos/130293/>

Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

<https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/07/03/f142b3b5f9d96be5db4da58b6abd34a14131b1a5.pdf>

Munita, F. (2014). *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, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=9DCD13274E9A83FB1C35D79ADDD9E3D9?sequence=1>

Munita, F. (2018). *El rol del mediador de lectura en el desarrollo de competencias lectoras en educación secundaria* (Tesis de maestría, Universidad de Chile). Repositorio Institucional Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145360/>

Muñoz, E. (2023). Influencia de los ambientes de aprendizaje en el desarrollo integral de los estudiantes. *Unaciencia Revista De Estudios E*

Investigaciones, 16(31), 36–50.

<https://doi.org/10.35997/unaciencia.v16i31.761>

Nikolova, D. (2012). The Third Teacher: New Approach to Design of Educational Environment for Children. En *IX International Congress “Machines, Technologies, Materials”*.

OECD. (2020). *Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning - OECD education and skills today*. <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-forlearning/>

Patino, A. (2020). Por una educación a Distancia de Calidad. *TAREA*. (pp. 16 - 22). https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/Tarea100_16_Alberto_Patino_Rivera.pdf

Reister, A. (2020). Influence of book clubs on Reading motivation for third through fifth grade students. *Graduate Research Papers*. <https://scholarworks.uni.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2483&context=grp>

Rinaldi, C. (2001). Reggio Emilia: The image of the child and the child’s environment as a fundamental principle. In L. Gandini & C. P. Edwards (Eds.), *Bambini: The Italian approach to infant/toddler care* (pp. 49–54). New York, NY: Teachers College Press.

Rinaldi, C. (2013). *Re-imagining Childhood. The inspiration of Reggio Emilia education principles in South Australia*. Adelaide Thinkers in Residence.

- Robson, K., & Mastrangelo, S. (2017). Children's Views of the Learning Environment: A Study Exploring the Reggio Emilia Principle of the Environment as the Third Teacher. *Journal of Childhood Studies*, 42 (4), pp. 1-16. <https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18100/>
- Rodríguez, P. (2021). *Adaptación en instituciones educativas de costo alto en Lima Metropolitana a la educación remota de emergencia en el contexto de la pandemia del COVID-19 (2020-2021)*. [Trabajo para optar por el grado de Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23492/RODRIGUEZ_COHEN_PAOLO_GABRIEL_BC_ADAPTACION_EN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, V. (2018). Plataformas virtuales en la educación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 26, 1-9.
- Sancio, E. (2020). *La lectura y las bibliotecas escolares en la actualidad*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cantabria]. Repositorio UNICAN. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/19869/SancioGarciaEva.pdf?sequence=1>
- Scheckle, E. (2022). Mediating Meaning in Booktalk: Reading Clubs as Third Spaces. *Per Linguam*, 38(1), 27–43. <http://dx.doi.org/10.5785/38-1-988>
- Serhan, D. (2020). Transitioning from Face-to-Face to Remote Learning: Students' Attitudes and Perceptions of Using Zoom during COVID-19

Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*. 4(4), 335-342. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271211.pdf>

Sonzini, R. (2019). La conversación literaria como oportunidad para formar lectores que construyan sentidos. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 8 (4), 197- 205.

Stonehouse, A. (2011). The ‘third teacher’ – creating child friendly learning spaces. *National Childcare Accreditation Council*, 38, 12-14.

Strong-Wilson, T., & Ellis, J. (2007). Children and Place: Reggio Emilia’s Environment As Third Teacher. *Theory Into Practice*, 46(1), 40-47.

Téllez, R. (2015). *El mediador como facilitador del aprendizaje lector en el aula*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Uehara, D. (2021). *Las TIC en la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje en Primaria*. [Trabajo para optar por el grado de Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23404/UEHARA_D%C3%80DAZ_DANIELA_MELISSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vásquez, M. (2022). Los espacios educativos y su relación comunitaria en Quebrada Verde Pachacamac, Lima, Perú: un análisis sobre la calidad. *Revista Nodo*, 32(16), enero-junio, 74-97. doi: 10.54104/nodo.v16n32.1353

Wood, J., Thall, T., & Caruso, E. (2015). The move: Reggio Emilia-inspired teaching. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 12, 98-108.

Wurm, J. (2005). *Working in the Reggio Way: a Beginner's Guide for American Teachers*. Redleaf Press.

ANEXOS

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la tesis : *Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales*

Tesista : Carlos Andres Quispe Ojeda

Problema de investigación	Preguntas	Objetivos	Categorías y subcategorías	Tipo y diseño de investigación
<p>La conversación literaria es utilizada como estrategia de lectura en un plan lector de una escuela local, la cual migra de la modalidad presencial a la virtual debido al contexto de covid-19. Ante ello, se busca describir ambas modalidades desde los comentarios de los estudiantes que formaron parte de esta.</p>	<p style="text-align: center;">Pregunta general ¿Cuáles son las experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en sesiones presenciales y en sesiones virtuales?</p> <p style="text-align: center;">Preguntas específicas ¿Cómo es el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes? ¿Qué experiencias tienen los estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes</p>	<p style="text-align: center;">Objetivo general Interpretar las experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en sesiones presenciales y en sesiones virtuales.</p> <p style="text-align: center;">Objetivos específicos Describir el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes, presencial y virtual, desde su experiencia. Relatar las experiencias de estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada de manera</p>	<p style="text-align: center;">Conversación literaria Enfoque Dime Mediador de lectura Lectura en la escuela</p> <p style="text-align: center;">Ambientes educativos Arquitectura Biblioteca</p> <p style="text-align: center;">Plataformas virtuales Aplicaciones educativas</p>	<p style="text-align: center;">Tipo de investigación Investigación cualitativa</p> <p style="text-align: center;">Diseño de la investigación Fenomenológico</p> <p style="text-align: center;">Población y muestra 9 estudiantes de 5to grado de primaria</p>

	presenciales y virtuales? ¿Cuáles son las diferencias y similitudes de la conversación literaria desarrollada presencial y virtualmente?	presencial y virtual. Comparar las experiencias de los estudiantes sobre la conversación literaria desarrollada de manera presencial y virtual.		
--	---	--	--	--

ANEXO 2

JUICIO DE EXPERTOS

Protocolo de validación **Juicio de expertos**

Estimado juez,

Usted ha sido seleccionado para validar el instrumento “Guía de entrevista”, que es parte de la investigación “*Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria en ambientes presenciales y plataformas virtuales*”.

La evaluación de este instrumento es importante para validarlo y asegurar que los resultados sean utilizados eficientemente.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Nombres y apellidos del juez:

Luis Miguel Cangalaya Sevillano

DNI Nro.: 41772381

Formación Académica:

Doctor en Educación (Universidad Nacional Mayor de San Marcos)

Cargo actual:

Docente contratado

Institución:

Universidad Peruana Cayetano Heredia

Instrucciones

En el formato que se le presenta, por favor marque en el casillero correspondiente con un ASPA (x), la opción SI o NO que elija según los criterios de CLARIDAD, PERTINENCIA o RELEVANCIA.

Por favor, anote en el casillero OBSERVACIONES en caso tenga algún comentario para mejorar el instrumento.

Guía de entrevista

Aspecto	Pregunta	Claridad		Pertinencia		Relevancia		Observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Sobre el taller de lectura	Podrías describir una sesión de lectura y conversación desarrollada en el colegio	X		X		X		
	Podrías describir una sesión de lectura y conversación desarrollada vía Zoom.	X		X		X		
Sobre la conversación literaria	¿Qué piensas de las cuatro preguntas básicas del enfoque DIME?	X		X		X		
	¿Qué opinas del rol del mediador de lectura durante la conversación literaria?	X		X		X		
	¿Consideras importante la conversación al momento de leer un libro?	X		X		X		
Sobre el ambiente escolar	Recordando un poco las sesiones que se desarrollaban en el colegio, ¿Cuál es la importancia del ambiente para el desarrollo de la lectura? ¿Qué elementos recuerdas?	X		X		X		
Sobre la escuela a través de plataformas virtuales	¿Qué opinas de esta versión virtual del colegio?	X		X		X		
	¿Cómo te sientes utilizando plataformas virtuales para el desarrollo de la conversación literaria?	X		X		X		

	¿Qué opinas de las herramientas de las plataformas virtuales para las sesiones de lectura (compartir pantalla, herramientas de texto y anotaciones, audio y video, etc.)?	X		X		X	
Conclusiones	¿Cómo resumirías tus experiencias conversando sobre libros en la escuela?	X		X		X	
	¿Qué similitudes encuentras entre la experiencia presencial y la virtual?	X		X		X	
	¿Qué diferencias encuentras entre la experiencia presencial y la virtual?	X		X		X	

Opinión de aplicabilidad de la guía de entrevista:

Aplicable	x	Aplicable después de corregir		No aplicable	
------------------	----------	--------------------------------------	--	---------------------	--

Apellidos y Nombres de juez evaluador: DNI Nro.: 41772381
Cangalaya Sevillano, Luis Miguel

Firma:



ANEXO 3

CARTA DE APROBACION DEL COMITÉ DE ETICA



CONSTANCIA 673- 01 - 20

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el proyecto de investigación señalado a continuación fue **APROBADO** por el Comité Institucional de Ética en Investigación, bajo la categoría de revisión **EXPEDITA**.

Título del Proyecto : **"Proyecto: Experiencias de alumnos de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales"**.

Código de inscripción : **203253**

Investigador principal : **Quispe Ojeda, Carlos Andres**

La aprobación incluyó los documentos finales descritos a continuación:

1. **Protocolo de investigación**, versión recibida en fecha 24 de diciembre del 2020.
2. **Consentimiento informado (padres)**, versión recibida en fecha 24 de diciembre del 2020.
3. **Asentimiento informado (menores de 12 años)**, versión recibida en fecha 24 de diciembre del 2020.

La **APROBACIÓN** considera el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos Científicos y éticos, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo investigador y la Confidencialidad de los datos, entre otros.

Cualquier enmienda, desviaciones, eventualidad deberá ser reportada de acuerdo a los plazos y normas establecidas. El investigador reportará cada seis meses el progreso del estudio y alcanzará un informe al término de éste. La aprobación tiene vigencia desde la emisión del presente documento hasta el 03 de enero del 2022.

Si aplica, los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

Lima, 04 de enero del 2021.


Dra. Frine Samalvides Cuba
Presidenta
Comité Institucional de Ética en Investigación



/cht

ANEXO 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO (PADRES)

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Padres)	
Título del estudio:	<i>Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales</i>
Investigador (a):	Carlos Andres Quispe Ojeda
Institución:	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio

Estimados apoderados, mi nombre es Carlos Quispe y me encuentro realizando mi proyecto de investigación para obtener el grado de Magíster en Educación por la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Para que esto pueda concretizarse, estoy invitando a su menor hijo(a) (*nombre del estudiante*) a participar de dicha investigación, la cual consiste en una entrevista vía Zoom de aproximadamente 45 minutos en la cual se busca conocer su experiencia sobre la conversación literaria desarrollada en la escuela en ambientes presenciales y a través de plataformas virtuales.

La conversación literaria, a través del enfoque *Tell Me* propuesto por Aidan Chambers, consiste en la práctica de conversación sobre literatura con estudiantes. Para ello, se debe de responder a una serie de preguntas de tres tipos, básicas, generales y específicas, además de disponer de un ambiente cálido y de un mediador de lectura quien permita que la conversación fluya entre los estudiantes.

Esta investigación busca conocer las experiencias de los estudiantes con esta práctica, tanto la que se desarrollaba en la escuela de manera presencial, como la que se aplica en la actualidad vía Zoom.

El contexto en el que nos encontramos a raíz del COVID-19 ha hecho que la conversación literaria conocida por los estudiantes varíe y se adapte a la virtualidad, lo que la vuelve un tema importante a investigar por los siguientes motivos:

1. A nivel regional no existe una investigación que aborde la conversación literaria como una práctica escolar.
2. La conversación literaria no ha sido investigada tomando en cuenta la importancia que tiene el ambiente para su correcto desarrollo. El *ambiente como tercer maestro* como lo conocemos en la escuela.
3. El contexto COVID-19 ha hecho que la práctica escolar se reinvente en la virtualidad, incluida la conversación literaria.

Procedimientos

Si tanto usted como su menor hijo(a) aceptan participar en esta investigación, debe saber que va a suceder lo siguiente:

1. Se va a coordinar con usted vía email una fecha y horario para realizar la entrevista vía Zoom a su menor hijo(a). Esta va a tomar en cuenta los horarios disponibles del menor, los cuales no interfieran con su actividad académica y/o actividades extracurriculares.
2. Apenas se coordine la fecha, se le enviará un mail un día antes recordándole el horario de la sesión acordada, así como el link de Zoom de la reunión a la que debe conectarse su menor hijo(a).
3. Si usted desea, se puede coordinar con usted otra reunión para conversar sobre lo conversado con su menor hijo, así como alguna duda que pueda tener sobre la investigación.

Beneficios

Su menor hijo(a) llega a participar de esta investigación, se va a beneficiar de poder conversar sobre sus experiencias sobre la conversación literaria que se desarrolla en su escuela como parte del *Taller de Biblioteca*.

Costos y compensación

No va a pagar nada por la participación de su menor hijo(a) en la investigación. Igualmente, no va a recibir ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad

La identidad de su menor hijo(a) no será revelada en la investigación puesto que se le asignará un código como “estudiante A”, por ejemplo, al igual que los datos que el comparta durante la entrevista vía Zoom. De igual manera, si los resultados de esta investigación son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su menor hijo(a) o la de otros participantes del estudio.

Derechos del participante

Si tiene alguna duda adicional, por favor siéntase en la confianza de contactarse conmigo al mail carlos. [REDACTED] o al teléfono [REDACTED], sin ningún problema.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su menor hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe.

Nombres completo y firma

Apoderado 1

Fecha y Hora

Nombres completo y firma

Apoderado 2

Fecha y Hora

Nombre completo y firma

Investigador

Fecha y Hora

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi menor hijo(a), de nombre: (*nombre completo del menor*), participe en esta investigación, comprendo que va a participar de una entrevista vía Zoom, también entiendo que mi menor hijo(a) puede decidir no participar de la misma.

ANEXO 5

ASENTIMIENTO INFORMADO (ESTUDIANTES MENORES DE 12 AÑOS)

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Menores de 12 años)	
<i>Título del estudio:</i>	<i>Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales</i>
<i>Investigador (a):</i>	Carlos Andres Quispe Ojeda
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del Estudio

Hola, (*nombre del estudiante*). Mi nombre es Carlos Quispe y estoy realizando una investigación para conocer las experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales, a través de una entrevista vía Zoom.

La conversación literaria busca que los estudiantes conversen sobre la literatura que leen, esto a través de una serie de preguntas de distinto tipo como las básicas (¿qué te gustó? ¿qué no te gustó? ¿qué te llamó la atención? ¿a qué te hizo recordar?), generales y específicas. Para ello, es necesario que se disponga de un ambiente cálido y cómodo, así como de una conversación fluida con el mediador de lectura, en este caso el bibliotecario.

Si decides participar en esta investigación, debes saber que se te hará una serie de preguntas sobre tu experiencia con la conversación literaria desarrollada en la escuela, tanto en los ambientes presenciales, es decir cuando íbamos presencialmente a la escuela, como en las plataformas virtuales que usamos en la actualidad, vía Zoom. El proceso a seguir es el siguiente:

1. Si confirmas tu participación en el proyecto, coordinaré con tus apoderados

(padres) una fecha para que tengamos una sesión de Zoom de aproximadamente 45 minutos.

2. En dicha sesión vamos a conversar sobre tu experiencia con la conversación literaria a través de una serie de preguntas que te realizaré, tales como el ambiente de la biblioteca al momento de leer, la dinámica que tenemos vía Zoom, las preguntas que se hacen tus compañeros durante la lectura, entre otras.

No vas a pagar nada por participar en esta investigación. Igualmente, no recibirás dinero. Sin embargo, nos servirá para conversar de manera individual sobre tu experiencia con este espacio de lectura desarrollado en el colegio.

No tienes que participar en la investigación si no quieres. Si no lo haces no hay ningún problema.

Si deseas conocer más información acerca de este estudio puedes escribirme al mail: [REDACTED]. También puedes llamar a la Dra. Frine Samalvides Cuba,

Nombre completo y firma

Fecha y Hora

Participante

presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación, al teléfono 01-319 0000 anexo 201355.

¿Deseas participar de la investigación? (Marca con una X)

Si ()

No ()

Nombre completo y firma

Investigador

Fecha y Hora

ANEXO 6

INSTRUMENTO: GUÍA DE ENTREVISTA

La siguiente guía ha sido diseñada para aplicarse en la investigación titulada “*Experiencias de estudiantes de 5to grado de primaria sobre la conversación literaria desarrollada en ambientes presenciales y en plataformas virtuales*”, a ser realizada por Carlos Quispe el presente año.

Sección 1 : Sobre el taller de lectura

- Podrías describir una sesión de lectura y conversación desarrollada en el colegio.
- Podrías describir una sesión de lectura y conversación desarrollada vía Zoom.

Sección 2 : Sobre la conversación literaria

- ¿Qué piensas de las cuatro preguntas básicas del enfoque *DIME*?
- ¿Qué opinas del rol del mediador de lectura durante la conversación literaria?
- ¿Consideras importante la conversación al momento de leer un libro?

Sección 3 : Sobre el ambiente educativo

- Recordando un poco las sesiones que se desarrollaban en el colegio, ¿Cuál es la importancia del ambiente para el desarrollo de la lectura? ¿Qué elementos recuerdas?

Sección 4 : Sobre la educación a distancia a través de plataformas virtuales

- ¿Qué opinas de esta versión virtual del colegio?
- ¿Cómo te sientes utilizando plataformas virtuales para el desarrollo de la conversación literaria?
- ¿Qué opinan de las herramientas de las plataformas virtuales para las sesiones de lectura (compartir pantalla, herramientas de texto y anotaciones, audio y video, etc.)?

Sección 5 : Conclusiones

- ¿Cómo resumirías tus experiencias conversando sobre libros en la escuela?
- ¿Qué similitudes encuentras entre la experiencia presencial y la virtual?
- ¿Qué diferencias encuentras entre la experiencia presencial y la virtual?