



Estrategias de mediación cultural en emergencias:

lectura y escritura como refugios simbólicos

Tomo 2



María Elena Machuca
Ministra de Cultura y Patrimonio de Ecuador, Presidente del Consejo

Sylvie Durán Salvatierra
Ministra de Cultura y Juventud de Costa Rica, Presidenta del Comité Ejecutivo

Andrés Ossa
Director

Alberto Suárez
Secretario general (e)

Estrategias de mediación cultural en emergencias: lectura y escritura como refugios simbólicos. Tomo 2

© **Cerlalc 2022**

Publicado por

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc)
Calle 70 n° 9-52
Tel. (57-1) 518 70 70
cerlalc@cerlalc.org
www.cerlalc.org
Bogotá, D.C., Colombia

Autoras:

Evelyn Arizpe
Mónica Zárate
Julie McAdam
Lavinia Hirsu

Coordinación editorial:

Jeimy Hernández
Gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas
Cerlalc-UNESCO

Lorena Panche
Profesional de Lectura, Escritura y Bibliotecas
Cerlalc-UNESCO

Fotografías:

Julie McAdam
Lavinia Hirsu
Biblioteca de los Sueños, El Salvador

Corrección de estilo:

Robin Dimitrov

Diseño y diagramación:

Katherine González

Ilustraciones interiores:

Diego Donoso Suazola

Ilustración de portada:

Amanda Mijangos

Con el apoyo de:



OREALC/UNESCO Santiago



fundación sm

Índice

Introducción.....	6
Capítulo I. ¿Cómo generar procesos de integración, interculturalidad y cohesión social a través de la lectura?.....	9
1. La inserción de la intervención cultural en los mecanismos de respuesta, prevención e intervención de emergencias.....	9
2. Desarrollar un plan de acción	15
3. Contextos y espacios.....	22
4. Mediadores de lectura y el proceso de mediación.....	29
5. El rol de los maestros en contextos emergentes de intervención cultural	35
Capítulo II. Maletín de herramientas prácticas para la atención cultural y educativa en situaciones de crisis	47
1. El ciclo de la elección de textos.....	48
2. El maletín de herramientas	59
Referencias bibliográficas.....	84
Anexos.....	88
• Anexo 1. Lecturas recomendadas.....	88
• Anexo 2. Breve manual de actividades y juegos para desarrollar en treinta minutos	133
Cuadros	
• Cuadro 1. Las funciones de las estrategias de intervención cultural	10
• Cuadro 2. Enfoques de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba para la intervención cultural.....	11
• Cuadro 3. Elementos que deben conjugarse para hacer una intervención cultural centrada en la lectura	16
• Cuadro 4. Componentes de una intervención cultural	17
• Cuadro 5. Destrezas y habilidades adquiridas en los procesos de formación en mediación de lectura	32
• Cuadro 6. Estudio de caso	41
• Cuadro 7. Estudio de caso.....	44

Figuras

• Figura 1. Un contexto holístico para la intervención.....	13
• Figura 2. Factores contextuales.....	23
• Figura 3. El continuo de espacios apropiados para las intervenciones culturales.....	25
• Figura 4. Formas de participación en las actividades de mediación	43
• Figura 5. Perspectiva general del proceso de selección de textos	48
• Figura 6. Consideraciones para seleccionar textos.....	51

Tablas

• Tabla 1. Fases de una intervención cultural	20
• Tabla 2. Preguntas meditadas	23
• Tabla 3. Espacio regular/estable \longleftrightarrow Espacio abierto/emergente.....	25
• Tabla 4. Funciones del acompañamiento.....	32
• Tabla 5. Consejos sobre educación durante emergencias y crisis prolongadas.....	36
• Tabla 6. Puntos de reflexión para examinar los fondos de identidad.....	40
• Tabla 7. Temas para la elección de libros.....	58
• Tabla 8. Esquema general del maletín de herramientas y las actividades.....	60

Actividades

• Anansi: la araña cuentacuentos y la red mundial de cuentos.....	62
• Museo comunitario	63
• Canciones que habitan el corazón.....	65
• Adivina adivinador	66
• Caminar y conversar: recorrer el libro	68
• Mirar más atentamente	70
• Anotaciones	71
• <i>Collages</i>	73
• Fotografías.....	75
• Tiras gráficas. Respondiendo a través de ilustraciones.....	76
• Exposiciones con artefactos	78
• Teatro.....	79
• Materiales plásticos.....	81
• Volverse activo en su comunidad.....	83

Introducción

Se presenta a continuación el segundo tomo de esta guía, que contiene lineamientos metodológicos y prácticos para diseñar y poner en marcha acciones de intervención cultural en contextos críticos, fundamentadas en la palabra, el arte y la literatura. Se pretende ofrecer a los mediadores del ámbito educativo y cultural, docentes, organizaciones de la sociedad civil, así como a las instancias responsables de los sistemas bibliotecarios y las estrategias nacionales de lectura en los países iberoamericanos, herramientas que resulten efectivas y pertinentes para contribuir a garantizar los derechos educativos y culturales de las personas afectadas por emergencias naturales y crisis sociales.

Las estrategias abordadas aquí buscan ayudar a crear espacios de apoyo y aprendizaje seguros e inclusivos, y las orientaciones sostienen las iniciativas relacionadas con el soporte socioemocional, la apertura lúdica y estética y la reconstrucción simbólica reparadora de las comunidades. Las actividades que se proponen tienen un enfoque intercultural y se orientan tanto a la población afectada como a las comunidades de acogida para ayudar a prevenir la discriminación y la xenofobia y apoyar la convivencia y los derechos culturales.

El primer capítulo detalla las consideraciones y actividades necesarias para generar procesos de integración, interculturalidad y cohesión social a través de la lectura. En primer lugar, se ofrecen pautas para diseñar, ejecutar e insertar la atención cultural en los mecanismos de respuesta, prevención y atención de emergencias. Seguidamente, se presenta una sección de orientaciones dirigida a mediadores de lectura y otra, a maestros.

Posteriormente, el segundo capítulo está constituido por un maletín de herramientas con actividades puntuales para la atención cultural y educativa en contextos de crisis y emergencias, que incluye orientaciones generales sobre los principales aspectos que deben tenerse en cuenta para la planeación y realización de estas actividades.

En el Anexo 1 se ofrece una lista de más de cien libros recomendados, la mayoría en español, pero también en portugués, con sus detalles de publicación y categorizados por temas y por género literario, junto con una columna que indica si tratan directamente sobre migración y otra en la que se aclara si se trata de títulos para el público juvenil o infantil. Finalmente, en el Anexo 2 se ofrece un manual de juegos y actividades relacionadas con la literatura, la lectura y diversas manifestaciones del lenguaje oral y escrito, que pueden ser realizadas por bibliotecarios, maestros y mediadores, y en las que pueden participar los diferentes miembros de la comunidad.

A través de esta publicación, el Cerlalc brinda lineamientos prácticos, que pueden ser adaptados a los diversos contextos de los países de la región, para desarrollar estrategias fundamentadas en la lectura, la cultura y las expresiones artísticas como herramientas poderosas para abrir espacios de contención, diálogo y participación que permitan a todas las personas identificar posibles vías para salir de las crisis y convertirse en artífices del cambio frente a la adversidad.



Capítulo I

¿Cómo generar procesos de integración, interculturalidad y cohesión social a través de la lectura?

En este capítulo se proponen actividades y estrategias para la implementación de la intervención cultural antes, durante y después de situaciones adversas y que ayudan a generar procesos de integración, interculturalidad y cohesión social a través de la literatura y las artes, pensando no solamente en las comunidades directamente afectadas por una emergencia, sino también en los agentes que tienen posibilidad de ofrecer apoyo. Se ofrecen pautas generales para diseñar, ejecutar e insertar la intervención cultural en los mecanismos de respuesta, prevención e intervención de emergencias que puede ofrecer cualquiera de los agentes involucrados en estos contextos, sean gubernamentales, ONG u otras organizaciones. Se consideran también la articulación con los contextos educativos y algunos de los retos más específicos en cuanto a contextos de movilidad humana.

1. La inserción de la intervención cultural en los mecanismos de respuesta, prevención e intervención de emergencias

Los mecanismos de respuesta post-emergencia se han enfocado tradicionalmente en seguir las siguientes áreas de intervención:

- Garantizar la protección, la seguridad y el rescate de individuos de manera inmediata en las áreas afectadas.
- Proveer comida y medicina a comunidades necesitadas.
- Proveer refugio hasta que los mecanismos de (re)construcción se hayan implementado y se hayan creado nuevos espacios habitables para los afectados.

La mayoría de estos mecanismos están diseñados para operar de forma casi inmediata en una situación post-emergencia. Los agentes de intervención incluyen autoridades oficiales como lo son el ejército, agencias

gubernamentales e instituciones, ONG y otros grupos comunitarios que pueden ir al rescate para asegurar el bienestar de diferentes comunidades. Estos mecanismos de intervención comparten una aproximación de arriba hacia abajo, la cual garantiza que la ayuda se canalice de forma coordinada, controlada y planeada, desde las estructuras en la cima de la sociedad hasta los miembros individuales de la comunidad.

En la primera parte de esta guía, se propuso que los mecanismos de respuesta, prevención e intervención en situaciones de emergencia y movilidad humana deberían incluir una dimensión cultural. Los procesos y estrategias culturales para participar en las comunidades ofrecen un apoyo complementario, pero también fundamental para todos los segmentos de la población.

CUADRO 1

Las funciones de las estrategias de intervención cultural¹

- Crear espacios seguros donde la gente pueda comenzar a reflexionar sobre sus experiencias, procesar sus actuales circunstancias y visualizar su futuro.
- Apoyar las necesidades humanas de cultura, autoexpresión, creatividad y arte.
- Apoyar la preservación e intercambio de patrimonio cultural.
- Darles voz a todos los miembros de la comunidad, tanto niños como adultos y compartir experiencias, recursos e información.
- Facilitar el comienzo de los procesos de reconstrucción y recuperación a través del intercambio de libros, cultura y arte.

Las intervenciones culturales pueden implementarse desde dos vertientes, mismas que en momentos de crisis resultan complementarias.

Por un lado, con un enfoque de **arriba hacia abajo**, se logra el apoyo y participación activa de las autoridades oficiales, por ejemplo, ministerios, departamentos culturales, etcétera. Las ventajas de dicho enfoque son varias: permite una respuesta coordinada y estructurada por parte de las autoridades oficiales (coordinar múltiples ministerios), quienes pueden liberar recursos y estrategias de acción; un despliegue centralizado de recursos que pueden monitorearse y dirigirse estratégicamente a las comunidades más vulnerables; fuentes de datos centralizadas e información que permiten una evaluación oportuna de la situación de crisis.

Por otro lado, dado que las intervenciones culturales requieren la participación activa de los miembros de la comunidad, un enfoque de **abajo hacia arriba** también resulta óptimo en situaciones de crisis debido a que permite la

¹ Todos los cuadros, tablas y figuras de este documento fueron elaborados por las autoras.

participación de actores sociales que se encuentran “en el campo”, quienes trabajan directamente con la gente (por ejemplo, ONG locales, grupos comunitarios y líderes, voluntarios individuales). Este enfoque garantiza la entrega exitosa y flexible de actividades y recursos a grupos de personas en circunstancias específicas. Un enfoque de abajo hacia arriba tiene sus propias ventajas porque puede implementarse casi de inmediato y de una forma puntual. Los actores sociales locales ya están familiarizados con las necesidades de la gente y pueden conectarse con los afectados por la situación de emergencia a un nivel muy personal, lo que logra el máximo impacto. Los recursos pueden adaptarse y reasignarse rápidamente según cambie la situación y según fluctúen las necesidades de la comunidad de un espacio a otro.

Es importante hacer notar que para obtener los mayores beneficios sociales posibles se deben activar en conjunto los enfoques de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba. Las situaciones de crisis requieren respuestas multidimensionales donde la dirección de las autoridades oficiales llegue hasta los individuos a través de actores locales claves. El despliegue de recursos y estrategias coordinado desde el centro necesita adaptarse, ajustarse y monitorearse de forma local. Las decisiones de arriba hacia abajo pueden informarse y revisarse continuamente por medio de las respuestas locales para comprobar si las guías generales funcionan o no para diferentes grupos de personas.

CUADRO 2

Enfoques de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba para la intervención cultural

Enfoque de arriba hacia abajo

Coordinado por las autoridades oficiales.
Administrado y monitoreado de manera central.
Estructura, funciones y procesos predefinidos con claridad.



ATENCIÓN CULTURAL



Enfoque de abajo hacia arriba

Encabezado por varios individuos/grupos.
Coordinado a pequeña escala/sin coordinación.
Las funciones y procesos emergen de las necesidades de las personas/comunidades.
Flexible y sujeta a cambios rápidos.

La intervención cultural es una manifestación importante de la experiencia humana. Por esta razón, vemos las intervenciones culturales en contextos de emergencia y movilidad como una serie particular de estrategias para construir cohesión social, pero también como una continuación de la vida cultural de las comunidades en general. Las intervenciones culturales no deben ser implementadas solo durante una situación de emergencia (ya sea causada por desastres naturales o afluencias de migrantes, refugiados o grupos desplazados). Deben ser integradas y entrelazadas en las actividades continuas de las comunidades.

En las siguientes secciones, propondremos actividades y estrategias para la implementación de intervención cultural antes, durante y después de situaciones de emergencia. Es importante recordar que:

- los procesos de migración y situaciones de emergencia no tienen líneas cronológicas delimitadas. El impacto social de la movilidad humana tiene una larga duración y puede tener múltiples dimensiones críticas: por ejemplo, el aprendizaje de un nuevo lenguaje en las comunidades de acogida, la integración social dentro de nuevos sistemas de empleo, el trabajo y esfuerzos continuos para apoyar los procesos de integración en las comunidades de acogida, y el acceso a servicios públicos como lo son hospitales y escuelas;
- los periodos de recuperación de la comunidad se han hecho más cortos en contextos donde no es solo una sino múltiples situaciones de emergencia las que pueden surgir al mismo tiempo (por ejemplo, migración rural-urbana interna superpuesta con desastres naturales o una afluencia no anticipada de migrantes de un país distinto);
- la intervención cultural es parte de un continuo de actividades y estrategias culturales que debe ser parte de la vida comunitaria regular;
- el éxito de las intervenciones culturales depende de la preparación y recursos disponibles (humanos, de infraestructura, materiales, comunicativos) antes y después de situaciones de emergencia;
- las intervenciones pueden intensificarse o tomar diferentes formas durante la emergencia. Por esta razón, las estrategias de integración, interculturalidad y cohesión deben continuar más allá del “periodo crítico” de la situación, ya que estos son procesos de larga duración que requieren actividades que se sostengan con el tiempo.

En la actualidad, las emergencias no son incidentes aislados y a pesar de que no siempre es posible prever con anticipación, requieren una visión de largo plazo y el desarrollo de un plan holístico estratégico de intervención cultural.

Figura 1. Un contexto holístico para la intervención

En contextos donde las conexiones sociales, físicas y materiales quedan destruidas, perdidas o problematizadas, enfocarse en reconstruir el tejido social es un proceso crítico que puede apoyar la reconstrucción de las comunidades afectadas. Los esfuerzos para trabajar en la cohesión social involucran a todos —a aquellos que han perdido familia y hogar, a aquellos que han tenido que mudarse a un nuevo lugar, así como a aquellos que han recibido migrantes o comunidades afectadas por desastres naturales o causados por el ser humano—.

Principios básicos para la cohesión social:

- Todos tienen la responsabilidad de cuidar a los demás porque toda acción humana depende de la interacción.
- Las comunidades son más fuertes, resistentes y generativas cuando juntan todos sus recursos, capacidad y poder creativo.
- La cohesión social es el cimiento de todos los esfuerzos humanos para la reconstrucción y requiere acciones conjuntas a niveles múltiples para reconstruir un tejido humano coherente de nuevo.

En contextos de movilidad humana y emergencias, la cohesión social es posible a través de la promulgación y puesta en práctica de principios de **interculturalidad e integración**:

- Los participantes se involucran en las actividades culturales de la mediación que son acompañadas por diálogos de aprendizaje interculturales (ver Anexo 2 del tomo 1, sobre la Agenda 2030).
- Los diálogos de aprendizaje interculturales se enfocan en apoyar las necesidades primarias del ser humano en cuanto a la creatividad, la cultura y las artes.
- Las intervenciones culturales construyen una solidaridad humana cimentada en la confianza, el apoyo, el respeto y el cuidado mutuos.
- Las intervenciones culturales tratan a cada participante de forma holística, tomando en cuenta los derechos educativos, culturales y sociales.
- Las intervenciones culturales consideran que el conocimiento se produce durante los procesos en los que se comparten lenguajes, recursos, culturas y experiencias entre individuos.

Si la cohesión social, interculturalidad e integración establecen los principios básicos para el contexto de la intervención cultural, podemos traducir estos principios a través de una gama de vínculos que incluyen:

- **Investigación apreciativa:** es el enfoque donde las actividades se concentran en lo que la gente puede hacer, más que en lo que no. Un enfoque de investigación apreciativa expone las capacidades, conocimiento y prácticas de la gente, las cuales les permiten avanzar. En lugar de detenerse ante los problemas, los participantes identifican sus fortalezas y realizan actividades que les permiten hacer cambios positivos (Hirsu y Bryson, 2017). En vez de adoptar un enfoque paternalista donde se considere a los individuos como víctimas de sus circunstancias, debemos enfocarnos en el enorme capital humano, cultural y emocional que lleva cada individuo. La intervención cultural, justamente, puede proporcionar herramientas para la valoración y el reconocimiento que lleven a las personas afectadas a actuar con confianza en ellas mismas para decidir, actuar y construir.
- **Cultura, libros y artes:** las intervenciones culturales utilizan los vehículos de la cultura y las artes, junto con el proceso de lectura para apoyar a las comunidades en sus esfuerzos al negociar sus circunstancias en conjunto, en un ambiente que vuelve posible para los participantes el reflexionar, expresarse a sí mismos y comprender su nuevo ambiente (ver capítulo 1 del tomo 1).
- **Hospitalidad y cuidado:** las intervenciones culturales deben construir espacios abiertos para que todos los interesados se sientan seguros y donde se les trate con respeto y cuidado. La hospitalidad debe ser un proceso bidireccional entre el migrante y los grupos anfitriones o entre

las comunidades afectadas reubicadas dentro de nuevos grupos sociales. El cuidado hacia los otros es lo que debe guiar las actividades culturales y puede tomar muchas formas: escuchar las experiencias e historias de otros con respeto, compartir nuevas experiencias de vida a través del proceso de la lectura, mostrar empatía, etcétera.

- **Necesidades de la comunidad:** las intervenciones culturales necesitan reconocer, respetar y apoyar cuando se comparten las necesidades y experiencias de la gente. Las actividades implementadas con las diferentes comunidades deben ser acordadas por los individuos y grupos participantes para asegurarse de que cumplan sus intereses y expectativas y tengan un impacto positivo. Mientras que en esta guía ofrecemos una gama de actividades como punto de partida, la flexibilidad y apertura resultan fundamentales para diseñar la serie de actividades que mejor encaje en un contexto específico.
- **Mediación:** el contexto de la intervención cultural utiliza la mediación como su mecanismo principal para reconstruir el tejido social. Las sesiones de mediación crean espacios donde todas las dimensiones anteriores de intervención pueden realizarse en ambientes seguros, constructivos y creativos.

2. Desarrollar un plan de acción

Hacer una intervención cultural que ofrezca a las personas damnificadas por una emergencia un acercamiento al mundo de las palabras habladas y escritas, y con ello herramientas para afrontar la situación y retomar el rumbo de sus vidas sin largas dilaciones, exige organizar las acciones de entidades y personas en tres fases: (1) planeación pre-emergencia de acciones y estrategias; (2) intervención cultural durante emergencias; (3) acciones y estrategias post-emergencia. La tercera fase puede transitar de manera gradual a la fase 1 una vez que los procesos de integración se hayan comenzado a estabilizar y consolidar. El cuadro 3 representa de manera sintética los elementos que deben armonizarse (cada uno de ellos se describirá más adelante de manera detallada).

CUADRO 3

Elementos que deben conjugarse para hacer una intervención cultural centrada en la lectura

Qué hacer

- Articulación y alianzas.
- Formación y preparación de mediadores.
- Disponer de acervos y otros recursos.
- Actividades de mediación de lectura.
- Comunicación y uso de tecnologías.
- Seguimiento y evaluación.

Cuándo actuar

- Fase 1: planeación y estrategias para prevención.
- Fase 2: auxilio e intervención cultural durante emergencias.
- Fase 3: acciones y estrategias para la estabilización.

Quiénes participan

- Agencias federales y estatales.
- Instituciones y organizaciones públicas.
- Organizaciones de la sociedad civil.
- Mediadores.
- Voluntarios de las comunidades afectadas/anfitriones.

» ¿Qué hacer?

Acompañar con actividades de lectura una situación de emergencia supone trabajar de manera orgánica en varios frentes simultáneamente y ocuparse de ellos en las tres fases mencionadas con anterioridad. A esos frentes se les ha denominado en este guía “componentes”, tal como puede observarse en el cuadro 4. Estos componentes requieren la participación de actores directamente involucrados en la política pública, de las autoridades que pueden activar varios recursos y estrategias, así como mediadores y otros voluntarios que trabajen directamente con las comunidades afectadas. A continuación, discutiremos brevemente cómo es que estos diferentes actores pueden involucrarse en el proceso de apoyo o reconstrucción.

CUADRO 4**Componentes de una intervención cultural****1. Articulación y alianzas**

Toda situación de emergencia es proclive al caos, es consustancial a él. Por esa razón es muy importante que las entidades, organizaciones y personas que intervienen estén coordinadas. Una buena articulación demanda acciones en las tres fases de una situación de emergencia y aunque durante el auxilio es cuando se hará su despliegue, este solo será posible si en la fase de prevención se trabajó para acercar a entidades, organizaciones y personas, para precisar qué aportará cada una y cuándo lo hará, y si se pactaron los mecanismos de enlace y los canales de comunicación. Asimismo, es necesario contar con una base de datos sólida y actualizada, y con mecanismos de evaluación con el fin de derivar aprendizajes, delinear correctivos y prepararse para una posible situación.

Objetivos

- Identificar actores sociales que podrán desarrollar, implementar y entregar el plan de acción de intervención cultural.
- Establecer redes para sostener acciones antes, durante y después de la situación de emergencia.
- Desarrollar estrategias y planes de acción coordinados, consultando con actores sociales a lo largo de todos los niveles (desde organizaciones a nivel estatal hasta miembros de la comunidad).

2. Formación y preparación de mediadores y promotores

Ser mediador de lectura requiere desplegar una serie de conocimientos y habilidades que no surgen de manera espontánea y que exigen enseñanza y formación previa, máxime cuando se trata de acompañar a personas cuyas vidas se han resquebrajado. Teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos quienes se encargan de hacer la mediación de lectura también se han visto afectados por el siniestro, se debe contemplar su preparación para manejar sus emociones. Formar y preparar a los mediadores es un desafío que convoca los conocimientos de diversas disciplinas y demanda tratar determinados asuntos.

Áreas de capacitación

- La fuerza de las palabras en tiempos de crisis.
- La oralidad, lectura y escritura.
- Lecturas y lectores; momentos lectores.
- Potencialidades de los géneros textuales y selección de acervos.
- Diseño de sesiones.
- El conocimiento y la gestión básica de emergencias y situaciones de riesgo (qué se debe y no se debe hacer en estas situaciones, a quién acudir, cómo no poner en peligro la seguridad propia y de los participantes, etcétera).
- Autocuidado y primeros auxilios psicológicos.

A su vez, exige diseñar modelos pedagógicos flexibles que contemplen recursos variados (presenciales y virtuales) y que combinen lo teórico con lo práctico.

3. Acervos y otros recursos

Las intervenciones culturales requieren un amplio uso de recursos: planes de estrategia para guiar acciones, material de capacitación para aquellos involucrados en las actividades de campo y materiales para los participantes de las comunidades afectadas, así como espacios seguros donde puedan realizarse las actividades.

Documentos de políticas y estrategias nacionales o regionales para guiar las actividades culturales en contextos de emergencia y migración humana.

Materiales para los mediadores y promotores de lectura que ofrezcan aproximaciones conceptuales al lenguaje y que abran múltiples posibilidades para diseñar actividades, como a aquellas referencias centradas en la intervención general en situaciones de emergencia; estos materiales y referencias hacen las veces de herramientas pedagógicas y psicológicas para el manejo de situaciones de crisis. Además, es fundamental no solo tener los títulos seleccionados organizados en un catálogo, sino también ponerlos a disposición de los mediadores y promotores, contar con lugares para su acopio a las pocas horas de presentada la situación, y abrir opciones para donaciones y préstamos. Cuando la vida vuelva a su cauce es bueno investigar qué funciona y qué no, y propiciar la creación de nuevos títulos invitando a autores, artistas y pedagogos a construir textos para ser leídos por públicos diversos.

Libros y materiales a los que se puede recurrir en una situación de emergencia, que incluye libros álbum, narraciones breves, poesía, historietas, libros informativos, novelas, biografías y textos gráficos con fotografías y pinturas, así como lo son las clases de obras de tradición oral disponibles para el mismo caso (refranes, acertijos, retahílas, nanas y leyendas). A su vez, es necesario contar con recursos para llevar a cabo actividades derivadas de la lectura, como papel, colores, crayones y otros.

Espacios físicos en que se realiza la intervención, deben ser lugares seguros: bibliotecas, mercados, iglesias, salones comunitarios o cualquier otro espacio disponible donde los participantes puedan compartir experiencias y participar en las actividades.

4. Acciones de mediación de lectura

Sin duda este es el corazón de la intervención cultural en una situación de emergencia; las demás acciones están al servicio del desarrollo de sesiones de lectura de calidad. Todo acto de mediación, ya sea en la vida cotidiana o en una situación de emergencia, requiere claridad sobre qué se desea lograr para hacer posible el diseño de actuaciones consecuentes con ese propósito. El hecho de que las condiciones para llevar a cabo un acompañamiento a través de la lectura sean fortuitas no significa que no deba tenerse claro el horizonte de las acciones. Así, es importante dar espacio a las actividades de mediación en las tres fases de una situación de emergencia.

Fase pre-emergencia: se debe identificar qué funciona en momentos de crisis y elaborar materiales que sean de ayuda, de manera que cuando lleguen las fases de intervención y post-emergencia, las sesiones de mediación de lectura sean de calidad. Se hacen necesarios la organización de sesiones de mediación para capacitar a los mediadores y el establecimiento de grupos de lectura en la comunidad listos para guiar las actividades de mediación en nuevos contextos.

Intervención cultural durante la fase de emergencia: conviene considerar que el acompañamiento planeado en estados críticos no solo cumple su cometido de servir de apoyo, y que las acciones de mediación pueden ser el origen de proyectos de largo aliento, una vez las poblaciones comprendan el valor del lenguaje.

Fase post-emergencia: en la fase de estabilización, las instituciones educativas, casas de adultos mayores, centros culturales y bibliotecas podrían dar el paso al diseño e impulso de procesos continuos.

5. Comunicación y uso de tecnologías

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son grandes aliadas en las situaciones de emergencia. Es innegable que algunas de las redes de intercomunicación digital tienden a dañarse en situaciones de emergencia, sin embargo, los vertiginosos desarrollos en el campo permiten que los servicios puedan brindarse cada vez con mayor estabilidad. Por ello, en este protocolo se contemplan acciones en las tres fases de una situación de emergencia, de manera que las TIC formen parte de todos los procesos.

Fase pre-emergencia: las TIC están al servicio de la construcción de bases de datos, en línea, que puedan actualizarse permanentemente, sirviendo, así como herramienta crucial para activar las alianzas y apoyos de instituciones, organizaciones y personas en la fase de intervención. De la misma forma, pueden ser de gran apoyo en la georreferenciación de mediadores, albergues, acervos, medios de comunicación y centros de ayuda y a la hora de entablar comunicaciones en tiempo real que favorezcan la coordinación de actividades.

Intervención cultural durante la fase de emergencia: las TIC pueden cumplir un papel importante en los procesos de formación y acompañamiento a los mediadores en la forma de aulas virtuales, así como servir como herramienta en el alojamiento de un repositorio de títulos y materiales diversos para el diseño, puesta en marcha y evaluación de sesiones de trabajo. Estrechamente relacionado con el sexto y último componente está el apoyo que las TIC ofrecen a la hora de llevar un registro, en tiempo real, de las acciones planeadas, así como de su seguimiento y evaluación; esto se logra mediante el diseño de plataformas a las que se pueda acceder fácilmente a través de teléfonos móviles y otros dispositivos.

Debido a que las comunidades siempre encuentran nuevas formas de comunicarse y conectarse entre sí, es importante identificar y participar en los medios emergentes de comunicación y en las plataformas para apoyar de la mejor manera a todas las comunidades afectadas.

Fase post-emergencia: es necesario que las TIC se encuentren actualizadas, para que los actores sociales claves capaces de actuar en contextos específicos permanezcan conectados y apoyados. Las emergencias requieren una aproximación flexible y constante por medio de la cual los nuevos actores sociales que emergen en estos nuevos contextos puedan beneficiarse de los enlaces, con apoyos, recursos y conectividad.

6. Seguimiento y evaluación

Esta guía contempla la existencia de un sistema que genere información valiosa a propósito del desenvolvimiento de todos los componentes de la intervención cultural. Esto podría permitir la detección oportuna de la necesidad de introducir cambios o de señalar posibilidades de mejora de cara a una actuación siempre pertinente y de calidad conforme a los requerimientos de la población y las características de la situación que se está atendiendo. Igualmente, un adecuado seguimiento y evaluación permitirán establecer a cabalidad qué se hizo y cómo se hizo, aprender de ello y generar nuevos conocimientos sobre las intervenciones culturales en situaciones de emergencia. No menos importante es el aporte de este componente para hacer reportes a otras entidades y sectores que participaron activamente en la situación de emergencia, así como socializar con la ciudadanía las distintas acciones llevadas a cabo a lo largo del proceso.

Métodos y herramientas de evaluación

- Llevar un registro de todas las acciones que se realicen en las distintas fases de la intervención, lo cual incluye a todos los actores que intervienen en las estrategias, desde el funcionario que realiza acciones de gestión, hasta el mediador o promotor que está en contacto directo con las comunidades, pasando por los coordinadores de acciones, los apoyos locales, los formadores, entre otros.
- Recopilar reflexiones formales e informales de los diferentes actores sociales involucrados en los procesos de intervención cultural.
- Desarrollar y distribuir herramientas de evaluación para que los mediadores las utilicen durante el proceso de reflexión sobre diversas actividades con diferentes grupos y comunidades.
- Mantener un registro activo de actividades y evaluar su uso potencial en otros contextos.

» ¿Cuándo actuar?

La intervención cultural en una situación de emergencia debe contemplar acciones en tres momentos: antes, durante y después. Dado lo que representa cada momento, en este documento dichas fases serán denominadas prevención, auxilio y estabilización.

<p style="text-align: center;">Tabla 1 Fases de una intervención cultural</p>	
<p>Fase de prevención</p>	<p>Toda sociedad debe prepararse para enfrentar las emergencias, y esto es algo que debe hacerse de manera continua a lo largo del tiempo. Dicho de otra manera, es deber de todos trabajar para afianzar una cultura de la prevención.</p> <p>En lo referente a una intervención cultural basada en la lectura, esta etapa supone trabajar arduamente para saber cómo se actuará de manera mancomunada —entidades y personas— si ocurre una situación de emergencia, cuáles podrán ser los aportes de posibles cooperantes y contar con bases de datos actualizadas. Igualmente, entran en esta etapa de la intervención puntos como la capacitación permanentemente de los mediadores y promotores de lectura, la actualización de los acervos, el diseño de mecanismos virtuales para una acción coordinada, la concepción y prueba de posibles actividades de lectura y la realización de investigaciones sobre manejo de emergencias y el papel del lenguaje en ellas, entre otras acciones.</p>
<p>Fase de auxilio</p>	<p>Esta fase se activa en el momento mismo en que ocurre una emergencia. La coordinación entre los organismos apropiados de intervención y de emplazamiento de mecanismos de apoyo es crítica para esta etapa. Para que pueda llevarse a cabo de forma adecuada, resulta vital respetar el trabajo de los socorristas que se ocupan de garantizar la integridad de las personas y que informan a la ciudadanía sobre eventuales nuevos peligros. Dependiendo de la magnitud de los daños, es probable que unos sectores de la población superen antes que otros esta fase y que requieran una intervención que contribuya a su estabilización.</p>
<p>Fase de estabilización</p>	<p>Puesto que conviene que todas las personas hagan uso de su capacidad de resiliencia y empiecen a disponer de su espíritu para contribuir a la reconstrucción colectiva de nuevas comunidades, es importante salir con la mayor prontitud posible de la fase de auxilio, sin correr riesgos ni atropellar a nadie. Esto, no obstante, no se logra mágicamente: es necesario adelantar acciones intencionadas en esa dirección que ayuden a hacer una transición; a esa etapa se le llama estabilización. Conviene tener en cuenta que esta fase no es homogénea para toda la población afectada, de manera que lo más probable es que las acciones de auxilio con unos sectores los lleven a esta fase de estabilización antes que otros y que, a la vez, pronto superen lo vivido y sus vidas, en lo que cabe, vuelvan a la normalidad.</p>

» ¿Quiénes participan?

Los mecanismos y procesos de intervención cultural obtienen su apoyo de la coordinación, colaboración e intercomunicación entre diferentes actores sociales. El proceso de mediación es uno de los mecanismos centrales para comprometerse con las comunidades migrantes o los grupos en situaciones de emergencia. El proceso de mediación requiere la articulación entre diversos sectores que deben estar centralizados y conectados con la sociedad civil que trabaja en el campo de la cultura:

- **Organismos institucionales y políticos:** los ministerios, departamentos estatales de cultura, ONG, deben desarrollar estrategias y políticas culturales para apoyar las intervenciones culturales; deben establecer mecanismos para registrar y evaluar las actividades culturales; deben centralizar, recolectar y distribuir recursos en diferentes contextos de necesidad; deben coordinar a otros actores sociales en un plan de acción coherente antes, durante y después de las emergencias.
- **Organizaciones de la sociedad civil que trabajan en el campo de la cultura:** asociaciones y otros grupos que pueden apoyar intervenciones culturales aportando recursos o enviando voluntarios, deben coordinar con los otros sectores y organismos para participar de forma articulada en todas las fases de la emergencia.
- **La comunidad artística:** creadores, ejecutantes y demás profesionales del campo de las artes (letras, teatro, danza, artes plásticas y música) son convocados durante las diferentes fases de la emergencia para realizar, principalmente, actividades artísticas en albergues y en las plazas públicas de las comunidades afectadas, como estrategia para la reincorporación a la vida cotidiana de todos los afectados.
- **Maestros:** al haber adquirido experiencia profesional de trabajo con niños en el contexto escolar, los maestros pueden utilizar su conocimiento experto y desarrollar una amplia gama de actividades culturales.
- **Promotores culturales y voluntarios independientes:** los miembros de la comunidad y los grupos que participen en actividades culturales pueden contribuir con su conocimiento y experiencia; su labor se articula a través del enlace estatal de fomento a la lectura. Este grupo lo conforman promotores y gestores culturales, agentes y líderes comunitarios, maestros, estudiantes y vecinos, entre otros.
- **Colaboradores en los procesos de intervención cultural en emergencias:** los especialistas de la salud y los trabajadores sociales pueden desarrollar actividades culturales que puedan garantizar la salud y bienestar de los participantes involucrados.

3. Contextos y espacios

La implementación de una acción cultural depende del contexto y de los espacios físicos accesibles y seguros dentro de ese contexto. Para poder realizar una intervención exitosa, es necesario:

- Obtener información sobre las características geográficas de cada localidad o región.
- Obtener información sobre las particularidades de la población.
- Ubicar y conocer estos posibles espacios físicos y estar atentos a las ventajas y desventajas de trabajar en ellos.
- Identificar los actores sociales disponibles para implementar las acciones y estrategias.

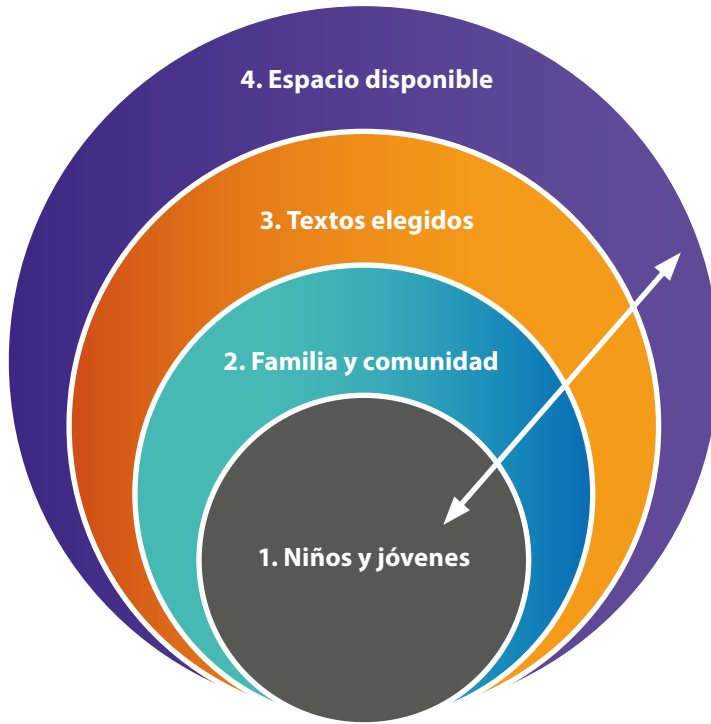
En esta sección, presentamos guías específicas relacionadas con la adaptación de un plan de acción en diferentes contextos y espacios.

» Adaptar el plan de acción a distintos contextos

El plan de acción para la intervención cultural debe tomar en cuenta una serie de factores contextuales. La figura 2 puede utilizarse para:

- Analizar el contexto y hacer adaptaciones locales en términos de aplicar el maletín de herramientas disponible.
- Pensar en detalle en las formas en que el espacio, los recursos y los participantes influyen el proceso de integración.
- Maximizar la inclusión de la comunidad y permitir que todas las intervenciones se construyan sobre “cimientos de identidad”.

La figura pone a la gente joven en el centro de cualquier decisión que se tome, pero a veces el primer aspecto que se tiene que tomar en cuenta en un contexto es el de encontrar un espacio disponible para reunirse. Esto varía a lo largo de localidades urbanas y rurales y puede depender de la fase de la emergencia. Por lo tanto, es mejor leer la figura en ambas direcciones y considerar cómo cada punto tiene un impacto sobre el otro en términos de cumplir necesidades aunado a los recursos disponibles, adaptando en donde resulte apropiado hacerlo. Es importante recordar que el contexto evoluciona constantemente y que una posibilidad es ver cambios en términos del espacio disponible y los participantes que se presentan. Muchos de los puntos que hemos tocado serán revisados en la sección de elección de textos.

Figura 2. Factores contextuales

Para cada etapa del diagrama utilice preguntas meditadas para poder realizar adaptaciones locales.

Tabla 2 Preguntas meditadas	
1. Niños y jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el conocimiento lingüístico y cultural que traen los jóvenes al contexto? • ¿Cómo va a influenciar esto las decisiones que se tomen? • ¿En qué lenguas se puede trabajar? • ¿Cómo se puede facilitar la pluralidad lingüística y cultural al incluir a la familia y a la comunidad?
2. Familia y comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se pueden facilitar las relaciones intergeneracionales por medio de esta intervención? • ¿Cómo pueden involucrarse las familias y comunidades en el proceso de elegir textos y encontrar espacios para reunirse? • ¿Puede su inclusión desembocar en la reconstrucción de espacios?

<p>3. Textos elegidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Pueden involucrarse los jóvenes y su comunidad en el proceso de elección de textos? • ¿Cómo pueden los textos elegidos incluir una gama de trasfondos lingüísticos y culturales? • ¿Se han incluido textos multilingües y material gráfico? • ¿Tienen los textos elegidos una dimensión intergeneracional?
<p>4. Espacio disponible</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los espacios disponibles y qué posibilidades hay de modificarlos para cumplir con las necesidades de los jóvenes y sus familias? • ¿Puede involucrarse la comunidad en modificar el espacio para hacerlo inclusivo? • ¿Los espacios permiten que se incluya a todos?

» Adaptar el plan de acción a distintos espacios

Durante la etapa preventiva y de estabilización, el plan de acción puede desarrollarse de manera regular en espacios concebidos de origen para la labor educativa y cultural; no obstante, durante la fase de auxilio, el plan de acción se lleva a cabo en espacios temporales dispuestos a partir de la situación de crisis dada (tal es el caso de albergues y refugios emergentes). En situaciones y/o contextos estables, los espacios como escuelas, bibliotecas, centros culturales o museos suelen ofrecer programas y eventos culturales centrados en la literatura y las artes. Junto con estos programas suele haber de antemano recursos y materiales para el desarrollo de actividades regulares, por lo cual estos espacios son los primeros en ser considerados para las intervenciones en situaciones de emergencia.

Existen también espacios de socialización comunitaria donde un grupo de personas se reúnen de manera regular para varias actividades que son autoiniciadas o coordinadas localmente, dependen de las necesidades del individuo, sus pasatiempos y preferencias. Por ejemplo, estos espacios seguros pueden incluir clubes de lectura a los que asiste una población más o menos estable. Estos pueden realizarse en lugares privados o espacios públicos. Del otro lado del continuo tenemos los espacios que se crean en momentos de crisis, como albergues y otros lugares que se habilitan para el acopio, selección y clasificación de donativos. Aun cuando no existan espacios más formales o estables, es posible que puedan acondicionarse sitios temporales para la intervención, sea en un patio, un rincón del parque o del mercado.

Ciertas crisis levantan barreras de acceso a los sistemas educativos regulares, por ejemplo, el aumento en los flujos de niños y jóvenes en edad escolar en países fronterizos con Venezuela durante la crisis económica que llevó a miles de venezolanos a migrar. Estas dificultades han dado como resultado que emerjan

espacios educativos informales para atender la demanda. La *Estrategia regional de respuesta de la UNESCO a la situación de personas en contexto de movilidad en América Latina y el Caribe 2019-2021* resalta que a largo plazo estos espacios tienen implicaciones “para la planificación educativa y requiere de la coordinación con y dentro de los gobiernos para el reconocimiento, la acreditación y la integración posterior al sistema educativo formal” (UNESCO, 2019a, p. 8).

Figura 3. El continuo de espacios apropiados para las intervenciones culturales



Fotografía: Biblioteca de los Sueños, El Salvador.

Tabla 3	
Espacio regular/estable	Espacio abierto/emergente
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia organizativa bien definida. • Infraestructura física colocada. • Canales de comunicación estables. • Actores sociales disponibles in sitio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades y recursos de auxilio. • Elementos estructurales móviles. • Canales de comunicación inestables. • Actores sociales móviles disponibles por encargo.

El plan de acción que proponemos aborda tanto los espacios regulares/estables con recursos, del tipo humano y material, que ya se encuentran disponibles tras la emergencia, así como aquellos que se instalan en espacios abiertos o efímeros, los cuales son más difíciles de mantener durante un largo periodo. Es importante mencionar que estos espacios también dependen de los grupos de personas que puedan asistir a ellos. En contextos de emergencia y migración

humana, los grupos que regresan a y se benefician de actividades en espacios estables y emergentes son, con frecuencia, poblaciones de asentamiento temporal, con edades, trasfondo educativo y estado civil mixtos. Si una crisis se extiende por un periodo más largo y la movilidad de la gente queda limitada, los espacios temporales pueden volverse espacios estables, lugares donde vuelve la gente para buscar apoyo e información.

La escuela

La escuela representa un espacio estable para la educación y es responsable, en primera instancia, de garantizar el derecho de la población de un país a la educación formal. Cuando sucede un desastre natural o una crisis social, sin embargo, los espacios escolares asumen otras responsabilidades siempre y cuando se encuentren en condiciones materiales para hacerlo. En casos de desastre natural, se pueden transformar en refugios o en centros de acopio y organización. En casos de crisis sociales, el impacto puede ser más complejo, ya que las autoridades y los docentes pueden verse en el centro de conflictos políticos o ideológicos y el alumnado puede incrementar o disminuir sin aviso previo. En el caso de las crisis que resultan de olas de violencia o de desplazamiento forzado, los alumnos pueden dejar de asistir a las clases. Por el contrario, cuando llegan inmigrantes, no solamente se incrementan los números de alumnos, sino que esto puede significar recibir a grupos con distintos niveles de educación, con otras lenguas o culturas o incluso con una variedad de experiencias traumáticas. En los casos donde es posible continuar con la enseñanza, se requiere que las autoridades educativas locales o municipales establezcan directrices para indicar a los docentes cómo pueden modificar el currículo y las prácticas regulares con el fin de apoyar, por ejemplo, a los recién llegados, quienes pueden tener distintos niveles de alfabetización, incluso pueden desconocer el idioma oficial o pueden haber perdido sus documentos de identificación o de escolaridad.

El incremento de alumnos con diversas trayectorias educativas y antecedentes culturales puede crear barreras y desafíos en cuanto a la inclusión, por ejemplo, las que aparecen en la *Estrategia regional de respuesta de la UNESCO a la situación de personas en contexto de movilidad en América Latina y el Caribe 2019-2021* y que se resumen a continuación:

- la ausencia de prácticas pedagógicas que promuevan el diálogo intercultural;
- la ausencia de formación docente que prepare a profesores para atender las necesidades educativas de estudiantes solicitantes de asilo y refugiados;
- la falta de estrategias que promuevan la flexibilidad curricular en contextos de diversidad cultural;

- la asistencia técnica para la articulación dentro de la escuela de las estrategias diseñadas para la prevención de la xenofobia, el racismo, la violencia y la discriminación y para la promoción del diálogo intercultural en la formación docente, currículo escolar y materiales de enseñanza y aprendizaje (UNESCO, 2019a, p. 10).

Cuando, en el caso de desastres naturales los establecimientos escolares no pueden funcionar normalmente y se conviertan en refugios, entonces es más factible llevar a cabo una serie de intervenciones culturales en esos espacios mientras se restaura el funcionamiento regular. Las infraestructuras escolares tienden a prestarse para estas intervenciones ya que en su mayoría cuentan con espacios para separar alumnos de distintas edades o con distintas necesidades, además de lugares amplios donde se pueden reunir grupos grandes.

La biblioteca, centros culturales y otros espacios comunitarios

Fuera de los establecimientos escolares, otros recintos pueden utilizarse para llevar a cabo las intervenciones culturales. Las bibliotecas y centros culturales (incluso museos) pueden ofrecer un espacio físico además de poseer libros y quizá otro tipo de recursos materiales o digitales. Además, puede aprovecharse la relación del bibliotecario o trabajador cultural con la comunidad. Por pequeña que sea, una biblioteca puede convertirse en un espacio crucial no solamente en el momento de una situación de crisis, sino también para la fase de prevención: “Se reconoce que dentro de las instituciones existentes en una comunidad, la biblioteca puede contribuir a la promoción de la resiliencia, como resultado de sus múltiples servicios, productos y actividades” (Álvarez Ruiz y Manso Rodríguez, 28 de febrero de 2018)².

Los centros comunitarios, las iglesias y otros centros religiosos pueden ser sitios tanto de refugio como de intervención. Por un lado, ofrecen más flexibilidad que las escuelas para recibir estas intervenciones, para recibir grupos de distintas edades, incluso familias enteras, y quizá tengan el apoyo de la comunidad; por otro, pueden tener menos infraestructura y recursos y requerir más apoyo en cuanto a la organización. Dado que aparecen de forma más espontánea, no siempre se les reconoce y aunque las intenciones sean buenas, no siempre pueden suscribirse a normas rigurosas de seguridad.

² Sobre los planteamientos de estos autores, ver en el Anexo 2 del primer tomo el apartado sobre bibliotecas y Agenda 2030.

Otros espacios emergentes

Durante las situaciones de emergencia, cuando no puede garantizarse un refugio o no se encuentran disponibles los establecimientos públicos para su uso, los espacios emergentes pueden proveer un espacio temporal pero esencial para intervenciones culturales seguras. Los parques, mercados y otros espacios públicos abiertos pueden establecerse para permitir que un grupo de migrantes o cualquier otra comunidad pequeña junte su energía, reflexione sobre sus experiencias, encuentre espacio para la paz y el cuidado y se ocupe de sus necesidades humanas a través de actividades culturales. Estos espacios emergentes tienden a depender de pocos recursos y de la movilidad y dedicación de los actores sociales que pueden regresar y acompañar a los grupos afectados. Mientras que dichos espacios sirven a las necesidades inmediatas de la población, los mediadores y otros actores sociales pueden contactar a otros establecimientos para encontrar espacios más seguros y de largo plazo para reunirse y así poder continuar las actividades iniciadas de forma más estructurada y con mayor apoyo.

Trabajar en estos espacios presenta oportunidades nuevas para interactuar con los actores sociales que se encuentran fuera del sector cultural pero que aun así pueden contribuir de manera significativa a las actividades culturales. Los dueños de estos espacios o los vendedores en los mercados, por ejemplo, pueden brindar un marco para desarrollar sesiones con temáticas específicas relacionadas con estos espacios alternativos, vincular la intervención cultural con otros aspectos de la atención, y movilizar la participación de otros miembros de la comunidad de acogida.

La importancia de que la comunidad trabaje en conjunto en estos espacios no puede dejar de enfatizarse, ya que si la colectividad invierte en estos proyectos pueden funcionar no solo durante situaciones críticas sino también a largo plazo, como apunta la educadora cubana Marbelis Gonzales Mesa:

Lo comunitario da sentido de vida en los momentos de crisis. La gente ante la desesperanza se organiza, la participación comunitaria debe darse desde la gente y no mandatada. Es mucho más sostenible cuando surge de las necesidades propias de las comunidades. Después claro que tiene que llegar el apoyo de los gobiernos a través de recursos financieros (Thomatis, 3 de octubre de 2019).

4. Mediadores de lectura y el proceso de mediación

» ¿Quiénes son los mediadores de lectura?

Los mediadores de lectura son actores sociales que han demostrado su extraordinaria y esencial capacidad para implementar intervenciones culturales a través del proceso de mediación. Mediador puede ser cualquier miembro de la comunidad con capacitación apropiada con respecto al proceso de mediación.

Los mediadores son personas de la sociedad abierta quienes, de manera voluntaria, establecen las condiciones necesarias para que personas de la comunidad en cuestión tengan acceso libre y gratuito a colecciones de libros previamente seleccionados para el encuentro.

Los mediadores establecen las condiciones para la lectura. Esto quiere decir que construyen ambientes propios para el encuentro con los otros, programan tiempos, ofrecen accesos a colecciones, invitan, acompañan, proponen, orientan y están abiertos a la charla, la pregunta, el comentario o el debate.

Pueden ser hombres o mujeres que hayan terminado su educación básica y que han desarrollado el hábito de la lectura, pues de otra manera será difícil compartir este gusto. Pueden o no ser dueños del espacio que ofrecen, pero siempre encuentran, dentro de sus agendas y horarios personales, momentos para la mediación de tal manera que la comunidad cuente con un lapso de tiempo fijo en el que pueden acceder a las actividades propuestas.

El maletín de herramientas prácticas para la atención cultural y educativa en situaciones de crisis, más adelante en esta guía, ofrece una gama de actividades que los mediadores pueden utilizar dentro de sus contextos. Estas actividades han sido probadas y utilizadas por mediadores en distintos contextos e indican una variedad de actividades posibles que pueden adaptarse y agregarse a nuevos contextos de uso.

Durante una sesión de mediación, al aproximarse al grupo y a las actividades, el mediador:

- Se esfuerza por comprender al otro y mantiene una actitud libre de prejuicio.
- Trabaja sus habilidades para escuchar y fomentar el diálogo.
- Muestra un profundo respeto por los sujetos y los reconoce desde su dignidad humana.
- Trabaja su autocuidado para contar con recursos internos que le permitan estar en condiciones de recibir las reacciones emocionales de los otros.
- Es incluyente y da valor a las capacidades y opiniones de los otros.
- Es empático al mostrar la capacidad de entender al otro en su contexto.

- Tiene una actitud de disponibilidad permanente.
- No califica ni evalúa los procesos de creación de los otros.
- Le gusta leer y comparte la lectura desde el gozo y el placer.
- Posee curiosidad, imaginación, entusiasmo, firmeza, orden y sentido común.
- Provoca experiencias significativas y procesos creativos.
- Diseña actividades para el descubrimiento, la exploración de materiales, lenguajes y nuevos referentes.
- Sabe ser flexible y construye desde los saberes compartidos.
- Genera espacios de acogida para dialogar y escuchar.
- Propicia ambientes de confianza para el intercambio de experiencias.

» Principios y valores del mediador de lectura en contextos adversos

El mediador de lectura incorpora los siguientes conceptos como principios de su intervención cultural:

- **La dignidad humana** (como cualidad del ser humano, es un derecho indisoluble, irrenunciable y su ejercicio es responsabilidad de todos).
- **La libertad** (de pensamiento, de credo, de expresión, de pertenencia y de participación).
- **La igualdad** (cada persona tiene derecho a ser ella misma, distinta e irrepetible y al mismo tiempo tiene los mismos derechos que los otros).
- **La inclusión** (todas las personas, sin tener que cambiar sus identidades para ser aceptadas, tienen derecho a participar en la vida ciudadana y a acceder a todos los bienes y servicios disponibles).
- **La autonomía** (todas las personas tienen derecho a construir sus imágenes de mundos mejores —para ellas y para todos— y a perseguirlas de manera competente al emprender acciones libres y autodiseñadas).

A la luz de estos principios, el mediador de lectura alude al desarrollo y reconocimiento de aquellos valores que permitan conocernos mejor a nosotros mismos, desarrollarnos con integridad y tomar decisiones que se adecúen a nuestra forma de pensar. De esta manera, sabremos cómo invertir mejor el tiempo y priorizar lo que es realmente importante.

A continuación, se enlistan los valores que se espera que todo mediador de lectura posea y que van acordes con los propuestos por ACNUR (2017):

- **La honestidad.** Una persona honesta es, ante todo, aquella que habla con sinceridad, sin mentiras ni falsas promesas; es imparcial, sabe respetar (y hace respetar) las opiniones de otras personas.

- **La sensibilidad.** Una persona sensible es capaz de comprender las miradas, los gestos y las actitudes de los otros más allá de las palabras y, en ese sentido, deducir eventos probables que pueden alterar la dinámica grupal.
- **La gratitud.** Una persona que desarrolla esta cualidad es capaz de mostrar actitudes y sentimientos de reciprocidad frente a los otros: ser amable, respetuoso, escuchar activamente, acompañar en las lecturas y dinámicas propuestas, manejar un lenguaje sencillo y claro; y, en suma, estar dispuesto para el otro.
- **La humildad.** Las personas humildes lo son para sí, no para los demás. Es decir, la humildad no se traduce en actos de falsa modestia, sino en la capacidad de conocernos a nosotros mismos, de identificar y aceptar nuestras carencias y transformarlas en áreas de oportunidad para la construcción de nuevos saberes.
- **La prudencia.** Significa saber evaluar los riesgos y controlarlos en la medida de lo posible. Una persona prudente es aquella que tiene control de sus emociones, que trata de cuestionar las opiniones y juicios construidos desde los estereotipos y actúa bajo el referente de imparcialidad e inclusión.
- **El respeto.** Se relaciona con la honestidad y con la dignidad pues implica intervención y consideración hacia los otros. Es uno de los valores humanos más importantes, ya que fomenta la armonía en comunidad.
- **La responsabilidad.** Supone tomar decisiones de manera consciente, asumir las consecuencias de los actos y, por ende, responder por ellos. En general, es una cualidad que poseen las personas que son capaces de comprometerse y actuar sin dolor ni ofensa.

Para poder intervenir en una situación crítica relativa a la movilidad, la interculturalidad y la integración, es crucial que los mediadores estén atentos a sus propios prejuicios en cuanto a diversidad cultural y mantengan una constante actitud de cuestionamiento y autorreflexión al intervenir en situaciones interculturales.

» ¿Cómo se forman en mediación?

Para empezar su trabajo, los mediadores deben recibir una formación básica en la que puedan adquirir distintas habilidades. Distintas instituciones ofrecen esta formación, también es posible encontrar material relevante en línea.

CUADRO 5

Destrezas y habilidades adquiridas en los procesos de formación en mediación de lectura

- Construir la capacidad de incluir a todos los lectores en un mismo grupo, con hospitalidad.
- Hacer de la habilidad para escuchar un arte.
- Construir la capacidad de hablar con otros de sus propias lecturas y sus autores favoritos, de los personajes que les fascinan o les producen repugnancia, de los relatos que los llenan de admiración, de lo que aprenden al leer, de los beneficios que la lectura les deja y de las semillas que siembra en ellos.
- Cobrar conciencia de su propio perfil de lector y mejorarlo cada día.
- Concebir la lectura como una relación viva, horizontal y creativa, libre y de dos vías que ocurre entre lectores y textos, entre lectores y autores, entre lectores y colecciones, y entre los mismos lectores.
- Adquirir conocimientos y habilidades que les permitan convocar y coordinar reuniones de lectores que expresen sus ideas y emociones ante lo que han leído, que narren lo propio y que se escuchen, debatan y charlen con respeto y horizontalidad. Y construir habilidades para participar en estas reuniones de manera horizontal, como uno más de los tertuliantes.

» **¿Qué funciones desempeña un mediador de lectura?**

La vida del mediador es un proceso continuo, es cambio constante. Por su vida pasan lecturas y autores, lectores, hallazgos, opiniones, dudas o expresiones que surgen de sus propias vivencias o de las vivencias y lecturas de los otros que comparten el espacio para la lectura.

Como anfitrión hospitalario, debe realizar ciertas funciones para ofrecer y garantizar las condiciones mínimas que hacen efectivo el momento de acompañamiento (Dirección General de Publicaciones, 2012).

Tabla 4
Funciones del acompañamiento

<p>Funciones relacionadas con la infraestructura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver la necesidad de contar con un espacio seguro, limpio, higiénico y protegido por el contexto de acogida o por las instituciones involucradas en una emergencia para que respondan en caso de accidentes o situaciones imprevistas. • Encontrar accesos dados o alternativos a servicios sanitarios y de agua potable. • Diseñar estrategias de difusión y señalética del lugar en el que se establecerá el espacio de lectura. • Diseñar un reglamento, el cual se consensúa y refrenda de tiempo en tiempo con los participantes.
---	---

<p>Funciones relacionadas con las colecciones de libros y los accesos a oportunidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver de maneras creativas las necesidades de muebles. • Estudiar los libros de la colección que compartirá para descubrir pasajes, relatos, imágenes o momentos memorables susceptibles de ser compartidos con los lectores y para establecer relaciones entre los libros y entre los temas, las épocas, las teorías o las emociones que los textos contienen. • De ser posible, ampliar gradualmente la colección incluyendo en ella libros con textos originales de los lectores: ilustrados y encuadernados por los mismos autores/lectores. • Gestionar, administrar y coordinar eventos especiales como presencia de cuentacuentos, lectores en voz alta, conferencistas, talleristas, autores y también espectáculos relacionados con el arte y la cultura (conciertos, lectura en atril, presentaciones de teatro, lanzamiento de libros o charlas abiertas que hablen de la lectura, los libros y la palabra).
<p>Funciones relacionadas con la mediación misma y la promoción de libros, autores y colecciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer a los lectores no un libro, sino un abanico de títulos que favorezca el análisis, la selección, la opción y la decisión y los invite a incursionar paulatinamente en la colección completa. • Mantener en mente las preferencias de cada lector, para construir conjuntos de libros especialmente diseñados para cada uno de ellos. • Identificar las inquietudes artísticas, sociales, científicas y tecnológicas de los lectores y, dentro de sus posibilidades, favorecer su acceso a libros, sitios y materiales especializados. • Acompañar a los lectores en la toma de conciencia paulatina de que, cuando leen, construyen imágenes, emociones e ideas propias derivadas de la lectura y que, al hacerlo, están produciendo sus propios textos mentales derivados, los cuales, con un poco de dedicación y trabajo, pueden convertirse en libros de su propia creación para formar parte de la misma colección. • Alentar a los lectores a establecer diálogos íntimos, críticos y creativos con los textos que leen y con los autores de los mismos. • Animar a los lectores a participar en lecturas grupales, tertulias y charlas. • Conocer y usar técnicas para coordinar dinámicas de grupo y para resolver el conflicto de manera dialogada, pacífica e incluyente. • Asegurarse de que, cuando haya niños, siempre estén presentes uno o dos adultos que ofrezcan un apoyo solidario. • Establecer mecanismos para el préstamo a domicilio.

» **¿Cuántos mediadores deben realizar el proceso de intervención cultural?**

El número de involucrados en cada sesión dependerá de varios factores:

- Las características del espacio físico.
- Los protocolos establecidos para el tipo de emergencia en cuestión.
- Los controles de seguridad establecidos.
- La disposición de la población a participar en actividades culturales.
- La presencia de niños de acuerdo con su rango de edad.
- La participación de personas en condición de movilidad reducida o con necesidades especiales de aprendizaje.

Sin embargo, hay algunas sugerencias generales para el desarrollo de la intervención:

- Organizarse como una red de apoyo, es decir, formar un equipo de mediadores con los cuales se diseñe y planee la intervención en coordinación con las instancias públicas y privadas involucradas en la emergencia. Es recomendable no hacerlo de manera individual pues la carga emocional que generan este tipo de encuentros requiere de grupos de contención, además de que es muy importante la retroalimentación que todos hagan del proceso vivido.
- En la medida de lo posible, asistir a cada sesión en equipos de dos para estar en condiciones de resolver en lo inmediato, es decir, si el grupo de asistentes es reducido, un mediador realiza la intervención y la otra persona asiste el trabajo. Pero si el grupo es numeroso, ir en pareja puede asegurar la calidad del trabajo propuesto y alcanzar los objetivos previstos.
- Si la intervención se realizará en un albergue temporal, es importante que el equipo sea de entre tres y cinco mediadores, ya que en ocasiones los afectados no pueden moverse de los dormitorios, particularmente el caso de niños, y las mediaciones tendrán que responder como una intervención casi personalizada.

» **¿Con qué frecuencia se reúnen los grupos?**

En contextos de emergencia es difícil definir la temporalidad de las intervenciones, todo depende del tipo de emergencia, los protocolos de seguridad establecidos y la dinámica en la movilidad de las víctimas.

- En la fase de auxilio, es recomendable que una vez que lo permita el código de seguridad las intervenciones sean constantes ya que, como es el caso de los albergues temporales, las personas pueden estar allí por periodos muy breves (entre uno y diez días).
- En la fase de estabilización, las intervenciones pueden realizarse de manera periódica, es decir, una o dos veces a la semana hasta que se recobre la cotidianidad.

- En la fase de prevención, las intervenciones pueden ser calendarizadas y acordadas con el grupo a fin de que todos puedan efectivamente asistir a las sesiones y así, crear un hábito.

» Autocuidado

Aunque la labor del mediador puede parecer muy compleja, en realidad este trabajo se construye sobre la pasión por los libros y la lectura en un acto de responsabilidad fundamental hacia otros seres humanos. Por esta razón, el trabajo que realizan los mediadores tiene una dimensión emocional fuerte y el autocuidado es muy importante en este proceso.

Los mediadores deben reflexionar y cuidar sus propios recursos internos para que estos les permitan estar en condiciones de recibir las reacciones emocionales de los otros. Ser capaz de sentir empatía es una dimensión muy importante del trabajo de mediación; sin embargo, es importante enfocarse en mantener el balance al manejar las emociones personales: se debe tomar en cuenta el bienestar de quienes están involucrados, concentrarse en las actividades específicas que permitan que los mediadores continúen con su trabajo. Mientras que pueden surgir narrativas de desplazamiento, dolor y trauma durante las sesiones de mediación, el rol del mediador es utilizar los libros como vehículos para visualizar nuevas posibilidades, nuevos comienzos y nuevas fortalezas, tanto individuales como colectivas.

5. El rol de los maestros en contextos emergentes de intervención cultural

Los maestros que trabajan en espacios educativos formales reciben apoyo a través de la infraestructura y los sistemas escolares del país donde trabajan. Si estos resultan interrumpidos de cualquier forma, entonces los maestros pueden contribuir creando espacios seguros alternos donde puedan reunirse los niños. El *GEM Report on Migration, Displacement and Education: Building Bridges, not Walls* (Informe GEM sobre migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes no muros) de la UNESCO (2019b, p. 19) explica que sin educación los jóvenes se vuelven más vulnerables, susceptibles al matrimonio y embarazo precoz y a la radicalización. La educación puede ofrecer un espacio para proteger a los niños y jóvenes del conflicto o del impacto de las emergencias que los rodean.

Se considera que los maestros deben estar preparados para actuar en situaciones de desastre donde la escuela funcione como un posible refugio y también para trabajar con los afectados tras la emergencia. Sin embargo, Szente (2019) señala que varios estudios sugieren que los maestros no se sienten

preparados para situaciones posteriores al desastre, a veces a largo plazo, para tratar con niños y jóvenes que han experimentado trauma en términos socioemocionales y también en cuanto a salud física. Szente insiste en la “necesidad de más capacitaciones, experiencias prácticas y oportunidades para trabajar con niños y familias que enfrentan desastres” y que “los enfoques y estrategias interdisciplinarios deben utilizarse con los niños” (Szente, 2019, p. 2).

La siguiente tabla considera los principios consolidados en *Education in emergencies and protracted crises* (Educación durante emergencias y crisis prolongadas) (Nicolai, Hine y Wales, 2015, pp. 41-42), creados por medio de un examen exhaustivo de las declaraciones de la ONU y los principios y políticas de la OCDE sobre la administración de educación humanitaria en zonas de crisis y emergencia. La tabla ha expandido estos principios para ofrecer consejos prácticos a los maestros sobre cómo pueden prepararse para crear espacios acogedores y disponibles para todos, en caso de que las escuelas donde trabajen sean afectadas por una crisis o emergencia.

Tabla 5 Consejos sobre educación durante emergencias y crisis prolongadas	
Oslo. Principios consolidados para la educación durante emergencias y crisis prolongadas	Consejos prácticos para maestros
1. La importancia de la educación en contextos humanitarios y de desarrollo	Los maestros necesitan estar preparados y deben encontrar espacios para poder reunirse con niños y jóvenes en las etapas tempranas de una emergencia. Si la infraestructura escolar queda dañada o comprometida, las escuelas deben establecer, donde sea posible, espacios alternos acogedores.
2. Responsabilidad nacional mutua	Los maestros necesitan saber cómo enlazarse con agencias gubernamentales y organizaciones internacionales que trabajen de manera local para apoyar la educación. Los maestros deben asegurarse de guardar la información de contacto o información de redes sociales para lograr acercamientos con las instituciones de educación local.

<p>3. Calidad y relevancia de la educación</p>	<p>Durante el periodo posterior, inmediato, a una emergencia, y mientras se realiza el trabajo para restablecer las infraestructuras y sistemas escolares, los maestros deben tener acceso a “cajas de libros” y textos elegidos que puedan ser utilizados de forma creativa para cubrir el currículo formal. Utilizar los consejos para elección de textos significa que las materias que normalmente se enseñan por medio de libros de texto pueden explorarse por medio de la literatura infantil y artefactos culturales. Se deben considerar tipos de aprendizaje basados en el “fondo de identidad” de los niños.</p>
<p>4. Distribución equitativa de la educación</p>	<p>Los maestros deben incluir en sus intentos de comunicación a niños internamente desplazados, refugiados, niñas y sus necesidades de género específicas, niños con discapacidades, y a aquellos que han sido excluidos del sistema educativo formal. Todos ellos deben ser incluidos dentro de los espacios que se creen para la acción educativa.</p>
<p>5. Protección de la educación</p>	<p>La educación provee un puente, expone lo mejor que tienen las poblaciones, educa para combatir estereotipos, prejuicios y discriminación. Los maestros deben estar preparados para asegurarse de que los espacios que hayan creado no queden comprometidos de tal forma que puedan contribuir a o agraven el conflicto.</p>
<p>6. Preparación contra desastres y resiliencia</p>	<p>Las escuelas deben prepararse para la eventualidad de una crisis o emergencia. Se deben planear espacios alternos para niños, ubicaciones de escuela de emergencia o tiendas de campaña. Las escuelas deben educar a los maestros sobre cómo cambiar sus métodos pedagógicos de trabajar en un espacio regular/ estable a trabajar en un espacio temporal/ emergente. El cambio a un espacio emergente puede afectar lo que se puede lograr o no en términos del “currículo estipulado”. Los maestros deben estar involucrados en la construcción y reconstrucción de infraestructuras educativas.</p>

<p>7. Coordinación y participación comunitaria</p>	<p>Cuando las escuelas han establecido lazos cercanos con sus comunidades inmediatas, entonces pueden acordar cuáles serán los posibles espacios alternos que deban usarse durante las crisis y emergencias, considerando las necesidades propias de sus estudiantes, principalmente de los niños. Algunos espacios que pueden adaptarse para la labor educativa son las iglesias, mezquitas, cafés y centros comunitarios.</p>
<p>8. Adecuación con los planes y sistemas del país (incluyendo fondos y recolección de datos)</p>	<p>Se puede requerir que los maestros respondan a niveles que van más allá de asumir la responsabilidad de las necesidades educativas de los niños a su cargo. Puede pedírseles que participen al establecer asociaciones para financiar recursos para las iniciativas locales y que contribuyan a la recolección de datos desglosados por sexo para poder cumplir con la Meta de desarrollo sostenible ODS 5 sobre la igualdad de género.</p>

Los maestros que trabajan dentro del espacio escolar necesitan considerar varios factores, que dependerán de la infraestructura de la escuela donde trabajan y las formas en que el espacio es afectado por las crisis y/o emergencias. Sin importar la naturaleza de la crisis o el espacio disponible, los maestros necesitan poder:

1. Recibir estudiantes nuevos en los espacios donde trabajan.
2. Crear salones de clases que sean socialmente cohesivos y estar alerta, en busca de cualquier señal de discriminación. Esto puede hacerse creando espacios multilingües y multiculturales que utilizan formas multimodales de comunicación.
3. Conocer a los estudiantes a su cargo y realizar planes de aprendizaje que consideren sus fondos de identidad.
4. Considerar las formas en que asumen su cuidado como parte de su identidad como maestros.

Estos cuatro temas serán discutidos en términos de los cambios pedagógicos que puedan tener que analizar cuando trabajen en contextos de crisis y emergencia.

» **Recibir estudiantes nuevos**

Las escuelas tienden a ser espacios donde las conexiones personales al aprendizaje son evitadas y eludidas y lo que se habla en el salón de clases principalmente se encuentra conectado al contenido del currículo. Cuando se trabaja con estudiantes recién llegados lo personal resulta fundamental y los maestros deben encontrar formas de fomentar que los recién llegados hablen sobre sus viajes, idiomas y experiencias de movimiento. Si los maestros tienen experiencia con la migración, puede que deseen compartir sus propias narrativas conectadas al idioma y al movimiento y así crear un diálogo que involucre al grupo entero. Las escuelas pueden establecer sistemas de amigos al asignar un anfitrión entre los estudiantes de mayor edad que hayan sido capacitados con los principios del cuidado.

» **Crear salones de clase multilingües y multiculturales**

Los maestros deben considerar los recursos disponibles y pensar qué cambios pueden requerirse si los estudiantes nuevos no utilizan el idioma dominante del salón de clases. Pensar de manera multimodal, es decir, pensar en una amplia variedad de estrategias pedagógicas, así como en recursos y objetos didácticos, es una buena forma de asegurarse que todos se sientan incluidos, porque los estudiantes que no puedan utilizar el texto verbal todavía pueden dibujar dentro del modo visual para así crear significado. La sección sobre elegir textos dará más detalles al respecto a través de una discusión sobre las metáforas de espejos, ventanas y puertas.

» **Fondos de identidad**

La identidad puede comprenderse como un proceso por medio del cual los individuos pueden recurrir a los signos y sistemas a su alrededor para crear significado. La gente se define a sí misma a través de sus interacciones con los espacios, gente, artefactos y recursos que los rodean; lo cual quiere decir que, al dedicarnos a nuestra vida cotidiana, mientras formamos relaciones, hablamos con nuestra familia y amigos, vamos al trabajo o a estudiar, participamos en actividades y prácticas que están todas construidas por las creencias ideológicas y religiosas de nuestra época. Artefactos que parecen irrelevantes como las canciones, los vasos para bebida o calcomanías favoritas pueden volverse recursos para crear y expresar identidad. A estas experiencias vividas acumuladas originalmente se les llamaba “fondos de conocimiento” y ahora se reformulan como “fondos de identidad”, es decir, cuando se utilizan como recursos para definirnos y presentarnos (Esteban-Guitart y Moll, 2014, p. 36).

Al considerar las posibles fuentes para estos fondos, los maestros pueden comenzar a comprender las complejas y diversas identidades de sus estudiantes, y así crear ambientes de aprendizaje donde empleen los fondos de identidad, al mismo tiempo que reconocen las formas en las cuales las crisis o emergencias han alterado la manera en la que se definen a sí mismos.

Tabla 6 Puntos de reflexión para examinar los fondos de identidad	
Geográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar a los estudiantes que mencionen espacios y lugares que sean significativos para ellos. • Averiguar de dónde vienen y a dónde están viajando. • ¿Cómo pueden explorar los espacios que los rodean?
Práctico	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué tipo de actividades les gusta participar? • ¿Alguna de las actividades producen artefactos que puedan usar o disfrutar otros? • Averiguar cuáles son las actividades disponibles que los unen de forma social y cultural.
Social	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes son las personas importantes en sus vidas? • ¿Cuáles son los idiomas que utilizan para comunicarse con familia y amigos? • ¿Han experimentado pérdida y si es así, cómo podemos ayudarles a recordar a sus seres amados con dignidad? • ¿Han sido separados de personas importantes en sus vidas y si es así, pueden utilizar otros medios para seguir en contacto?
Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo pueden recrear y hablar de los artefactos o prácticas culturales perdidos durante la crisis o emergencia?
Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué instituciones u organizaciones eran miembros? • ¿Todavía pueden tener acceso a estos espacios y lugares?

Adaptado de McAdam y Arizpe (2018).

» Maestros que cuidan

Todos somos susceptibles de ser vulnerables y, en estas instancias, nos volvemos dependientes del cuidado de otros. Nuestra vulnerabilidad se puede manifestar de forma emotiva, causada por la pena, la pérdida y la negligencia; a través de explotación y opresión sociopolítica; o como resultado de emergencias y desastres. Nuestra vulnerabilidad ontológica es un aspecto perenne de la condición humana (Fineman, 2008) y pone a los maestros en una posición donde están obligados a responder por medio del cuidado. El cuidado puede comprenderse en este sentido como algo que representa confianza, cooperación y atención para las necesidades de otros (Noddings, 2012).

CUADRO 6 Estudio de caso

En el norte de Irak, alrededor de 1,7 millones de iraquíes residen todavía en campamentos de desplazados internos. Dentro de los campamentos, se han establecido escuelas con una tasa de asistencia promedio de 74%. Estas cifras se desglosan para demostrar una asistencia de 79% para los niños y 70% para las niñas; hay más niños asistiendo a la escuela primaria (83%) que al sector secundario (64%). La investigación que emerge de estos campamentos hace notar que los maestros de escuela secundaria consideraban que su prioridad era ayudar a los estudiantes de manera social y emocional más que enfocarse en las demandas del currículo. Los maestros de inglés entrevistados explicaron que pasan una cantidad considerable de tiempo cuidando el bienestar social y emocional de sus estudiantes, en detrimento del currículo de idioma inglés. Esto significa reunirse y hablar con estudiantes fuera de las clases para discutir los problemas y tensiones actuales. Los maestros han adoptado identidades basadas en el cuidado y comunicación emocional con sus estudiantes porque eso era lo que más necesitaban (adaptado de Abudullah, 2019).

Noddings (2012) ha sugerido que el cuidado que involucra escuchar con atención puede practicarse por medio de las historias contadas por los libros, el arte, la música y la naturaleza. Las historias encontradas en múltiples medios permiten que los escuchas tengan tiempo para cuestionar y reflexionar, lo que permite desarrollar lo que Noddings denomina “exactitud empática”, es decir, una empatía basada en prestar atención a los sentimientos y necesidades expresadas, en lugar de hacer suposiciones elaboradas apresuradamente con respecto a lo que el otro piensa, siente y necesita. Esto presenta otra razón por la cual los maestros deberían adoptar el cuidado como parte de su identidad y prepararse para utilizar historias para cumplir con las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes.

» Voces, agencia y conocimientos locales

El maestro es un agente formativo capaz de desarrollar intervenciones culturales en los entornos escolares a partir de este marco de acción, ya que el objetivo de dicho marco es apoyar al maestro, mediador de lectura y otros profesionales en la creación de espacios seguros donde cualquier participante se pueda sentir bienvenido para platicar y compartir sus pensamientos. De igual manera, el enfoque de la intervención cultural que se propone aquí respeta el silencio de los demás y permite que los participantes se expresen por medio de otros modos creativos; por ejemplo, el dibujo o los artefactos de papel o de barro moldeado. Por ello, un enfoque holístico en la intervención cultural resulta fundamental para reunir a las personas con diferentes experiencias, capacidades y emociones a fin de que expresen y compartan con otras personas en sus comunidades.

El maletín de herramientas prácticas está diseñado para la participación de personas de diferentes edades, géneros, capacidades, tradiciones, religiones y trasfondos culturales. Su premisa fundamental es que todos los involucrados en las actividades culturales encuentren un espacio seguro y cómodo desde el cual puedan formar parte del grupo.

Figura 4. Formas de participación en las actividades de mediación

Los espacios de mediación lectora en el entorno escolar ayudan a generar ambientes inclusivos donde todos se sientan valorados. A través de las actividades de mediación los participantes pueden compartir sus experiencias, escuchar sus voces y ejercer su capacidad de agencia, en especial, niños, jóvenes y mujeres, y grupos marginados. Los maestros, al fungir como puentes de diálogo y comunidad, deben tener presente que el expresar la historia propia puede ser un acto de autorrevelación, de vulnerabilidad, de dolor y trauma, por lo que previamente al acto de mediación debe prepararse emocional y anímicamente bajo el desarrollo de las habilidades indicadas anteriormente. Por esta razón, las actividades de mediación se diseñan para reunir todas estas experiencias de una manera que no sea amenazante, al construir confianza, apreciación y goce a través del uso de libros y una amplia gama de ejercicios creativos.

A través del lenguaje, los participantes comparten formas que dan sentido a sus realidades y actúan sobre ellas. Varias comunidades comparten diferentes visiones del mundo, prácticas y conocimiento local. A través de las voces de los participantes, estos corpus de conocimiento adquieren vida y se vuelven recursos valiosos para el descubrimiento y comprensión mutuos.

La atención a conocimientos regionales, locales y de comunidades específicas provee suelo fértil para construir nuevos y creativos conjuntos de conocimiento y comprensión mutua que reconozcan las contribuciones de cada individuo y las integren con las de los demás a fin de disfrutar de una experiencia humana compartida más completa.

CUADRO 7 Estudio de caso

Compartir vidas, compartir idiomas: un proyecto piloto de educación entre pares para la integración social y de lenguaje de los nuevos escoceses

El proyecto piloto, que se realizó entre enero y junio de 2017, se desarrolló para apoyar la integración sociolingüística de los nuevos escoceses sirios dentro de las comunidades anfitrionas en Escocia. El programa lo estableció el Consejo de Refugiados Escoceses, organizaciones locales, socios y consejeros, y se construyó a base de un modelo de educación de pares y sobre un marco de investigación apreciativa. Para fomentar la integración a través de encuentros culturales y de idioma, los participantes actuaron como pares que se enseñaban unos a otros nuevos artículos y habilidades e idioma y experiencias de vida compartidas. Juntos, los participantes trabajaron en grupos de pares, planearon e implementaron acciones colectivas en sus comunidades. Así es como pares de todos los ámbitos de la sociedad llegaron a construir nuevas experiencias juntos; llegaron a aprender a jugar tenis, realizaban caminatas en grupo, participaban en cocina colectiva, plantaban flores en el jardín comunitario y muchas otras acciones colectivas que les daban la oportunidad de crear nuevas conexiones sociales y aprender los idiomas mutuos (Hirsu y Bryson, 2017).

» Desafíos

Como lo hemos presentado en este capítulo, los procesos de atención cultural y mediación requieren un enfoque holístico que se ocupe de muchas dimensiones que involucren un amplio rango de actores sociales. Por esta razón, el éxito de las intervenciones culturales puede ser cuestionado por diferentes aspectos que vale la pena considerar y que requiere planeación y respuestas cuidadosas:

- Los recursos (materiales, humanos, de infraestructura) no siempre pueden recolectarse y ponerse a disposición de las comunidades en formas sistemáticas y coherentes, especialmente durante una crisis. Construir un plan como lo sugiere este capítulo e incorporar la flexibilidad de acción son componentes críticos para realizar intervenciones culturales.
- Los canales de comunicación muchas veces pueden interrumpirse, son inestables e impredecibles. Tener planes alternativos para comunicarse y así mantener conectados a los mediadores y otros actores sociales puede solucionar este desafío.

- El acceso a espacios públicos/comunitarios puede quedar limitado, especialmente a las poblaciones migrantes; no obstante, el espacio público/privado resulta muy valioso. Reunir a las comunidades y trabajar para el bienestar de todos los involucrados puede conllevar soluciones creativas que permitan la identificación y uso de nuevos espacios seguros.
- Mantener grupos de mediación durante un periodo extendido es todavía un desafío constante. Los participantes pueden ir y venir dependiendo de las necesidades que emerjan en sus vidas. El maletín de herramientas de mediación está diseñado con flexibilidad para permitir la implementación de distintas actividades que no vuelvan un requisito la participación continua en los grupos de lectura. Mientras que la evaluación de actividades puede resultar más difícil sin participación y retroalimentación sostenidas de parte de los participantes, el proceso de mediación respeta las necesidades de las personas para moverse y tomar las decisiones que guíen mejor sus vidas.
- Las actividades de mediación pueden ser desafiadas de forma indirecta por los prejuicios, estereotipos, barreras culturales, silencio o percepciones de poder de los participantes. Es importante reenfocar este tipo de encuentros hacia el proceso de construir cohesión social, lo cual requiere de tratar a todo ser humano con dignidad y respeto, reconociendo sus capacidades, voz, lenguas y conocimiento.



Capítulo II

Maletín de herramientas prácticas para la atención cultural y educativa en situaciones de crisis

En esta guía se parte de la palabra y la imagen como ejes que invitan al esparcimiento, la reflexión y el diálogo y también impulsan la respuesta creativa. La poesía, el cómic, el cuento tradicional, todo puede ser motivo de inspiración y de animación para que los participantes se expresen a través de distintos medios, según sus deseos de comunicación. Los libros para niños y jóvenes abonan estas actividades y pueden utilizarse junto con otras expresiones artísticas, como música, danza o teatro. El grupo Kiribil, por ejemplo, utiliza la literatura juvenil como apoyo para la imaginación y la creación para dar a las personas un paréntesis poético y hacerlas creativas a su vez (ver Anexo 4 del tomo 1).

En esta parte se explica el ciclo de elección de textos, señalando aspectos para la preparación y para la reflexión. Partimos de la metáfora de espejos, ventanas y puertas (Sims-Bishop, 1990), que describe las distintas funciones que puede tener la literatura, sobre todo, en un contexto de sesiones de atención cultural en contextos de crisis o emergencia. El ciclo desemboca en el maletín de herramientas, que contiene actividades puntuales y ofrece los fundamentos de cada una, junto con la descripción, consejos para los mediadores y, a veces, observaciones de otros mediadores que han realizado las actividades, sugerencias para tomar en cuenta las reacciones de los participantes y, cuando es posible, algunas fotografías que ejemplifican la actividad. Cabe recordar que estas actividades pueden llevarse a cabo con distintos grupos, de diversas edades y pueden o no ser migrantes. También es importante incluir y trabajar con grupos de la comunidad de acogida cuando es posible.

En el Anexo 1 se encuentran listas de textos recomendados elaboradas a partir de libros infantiles o juveniles contemporáneos en español o portugués que pueden utilizarse junto con el maletín de herramientas.

1. El ciclo de la elección de textos

La figura 5 provee una perspectiva general del proceso que se va a utilizar al seleccionar textos para uso dentro de los contextos de niños y familias en crisis y emergencias.

Figura 5. Perspectiva general del proceso de selección de textos



Prepararse para la sesión

La tarea de seleccionar textos es variada y va desde llevar una serie de libros que hayan sido preseleccionados por otros con anticipación, hasta encontrarse en una situación donde los textos necesiten ser seleccionados y distribuidos. Esta sección se enfoca en el segundo escenario y provee una serie de puntos de reflexión y preguntas que pueden ayudar a realizar una elección de textos que cumplan con las necesidades de los niños y familias que participan en la sesión.

Reflexión punto uno: reconocer tu historial de lectura

Chambers (2007) explica que nuestro historial de lectura es mucho más que solo una lista de libros que hemos leído por casualidad. Está ligado a la historia de cómo llegamos a pensar como pensamos y cómo llegamos a ser lo que somos, y lo que deseamos ser (pp. 39-40). Esto quiere decir que la lectura está ligada a nuestras identidades y necesitamos tener conciencia de los libros que nos han ayudado y nutrido durante nuestro desarrollo como personas y darnos cuenta de que no todos pueden ser aptos para niños y familias que hayan transitado por una situación de crisis, o que aún se encuentren inmersos en esta.

Las experiencias de lectura previas y nuestro gozo deben ser cuestionados y revisados tomando en consideración a los niños y familias que asistan a las sesiones de intervención cultural, de tal forma que sus necesidades inmediatas se contextualicen, ya sean materiales, de seguridad física, sociales o emocionales, para que lo primero sea siempre su bienestar. El conocimiento de lo que funcionó en un contexto no siempre va a traducirse a un contexto nuevo.

Preguntas de reflexión

Reflexione sobre los textos de su propia niñez que le causaron una gran impresión.

- ¿Consideraría utilizar estos textos en un contexto crítico o de emergencia?

Elija uno que consideraría usar y pregúntese:

- ¿Cuál fue su reacción emocional e intelectual ante el texto?
- ¿Lo entretuvo? ¿Fue gracioso? ¿Atrajo su atención?
- ¿Reflexionó sobre la historia que contaba?
- ¿Le invitó a pensar sobre los temas, cuestiones y experiencias que compartía el libro desde diversas perspectivas?

Resumen del asesoramiento

Trate de trabajar con los libros ante los cuales ha tenido una reacción positiva, pero siempre debe estar preparado para abrir su mente y considerar textos sugeridos por otros usuarios.

Reflexión punto dos: considerar los textos como espejos, ventanas y puertas

Una de las formas de expandir los textos que se van a elegir para que puedan cumplir con las necesidades de los niños y familias es considerar metáforas que **imaginan los textos como espejos, ventanas y puertas** (Sims-Bishop, 1990). Estas metáforas originalmente las utilizó Rudine Sims-Bishop para hacer notar que los niños afroamericanos no podían encontrarse a sí mismos dentro de los textos publicados en los Estados Unidos. Estas metáforas pueden darnos una idea de cómo es que los niños se relacionan con los libros elegidos para su uso y pueden ser una forma de asegurarnos que sus necesidades sean el corazón del proceso de elección. Chambers (2007) advierte que elegir libros es una forma de ejercer poder, ya que el libro va a tener un impacto sobre el lector/escucha de diferentes formas, lo que quiere decir que debemos tener mucho cuidado y considerar todas las implicaciones de la elección de libros.

Cuando un libro actúa como **espejo**, quiere decir que los lectores/escuchas pueden ver representaciones de sí mismos y sus comunidades en el libro, a través de sus personajes, sus contextos y sus acciones. Cuando una persona puede ver elementos en un libro que se relacionan directamente con su propia vida, puede desarrollar un sentido de pertenencia, imaginarse dentro del libro, explorar valores y comprender aspectos de sí mismo que quizás haya escondido. Encontrar libros que puedan actuar como espejos puede significar que los lectores/escuchas desarrollen un sentido empoderado de su identidad y una mejor comprensión de su propia cultura.

Preguntas de reflexión

Revise los libros disponibles y considere las formas en las cuales pueden actuar como espejos para los niños y familias.

Los espejos pueden representarse por medio de personajes, lugares, acciones o la trama narrativa.

Resumen del asesoramiento

Se deben elegir libros que traten una cuestión/tema/idea/situación que sea significativa para los lectores/escuchas, o que impulsen y capturen la atención.

Cuando un libro actúa como **ventana** quiere decir que la historia provee, al lector/escucha, perspectivas alternas sobre el mundo que le rodea. Cuando los niños contrastan estas perspectivas con lo que ven en el espejo, pueden iniciar un proceso para replantear su comprensión de un contexto, lo que les permite ver soluciones posibles o formas alternativas de existir en el mundo. Este proceso puede compararse a cruzar el umbral de una **puerta**, ya que una vez que el lector ha cruzado el umbral, es impulsado hacia nuevas formas de pensar y comprender el mundo.

Preguntas de reflexión

Revise los libros disponibles y considere las formas en las cuales pueden actuar como ventanas o puertas.

- ¿Hay alguna problemática de representación?
- ¿Hay diversidad de personajes representados?

» Extender las metáforas

La siguiente figura puede utilizarse junto con las metáforas para considerar muchas formas en las que los textos pueden actuar como espejos, ventanas y puertas. Es esencial enfatizar la importancia de elegir textos que no busquen imponer un punto de vista o crear un ambiente demasiado didáctico. Los temas representados en la figura 6 proveen los medios para considerar la calidad literaria, pluralidad de significados y perspectivas de tal forma que los mediadores sientan confianza al elegir libros con múltiples niveles que puedan alcanzar a una mayor audiencia. Cada tema será discutido por separado, incorporando más preguntas de reflexión —a partir de ejemplos del libro *Emigrantes*, de Shaun Tan—, pero todos estos elementos deben considerarse de manera holística al elegir un texto.

Figura 6. Consideraciones para seleccionar textos



El autor

Una buena manera para comenzar a pensar en el texto es prestarle atención a las intenciones del autor.

Los autores e ilustradores no crean textos neutrales, representan sus sistemas de valores a través de los textos que crean. Esto quiere decir que los autores pueden crear literatura que desafía cuestiones sociales como el racismo, el género y la clase social, ya sea de manera explícita como parte de un cambio a escala social o de manera implícita a través del uso creativo del idioma y de las imágenes. Es importante señalar que no se trata de promover textos que impongan puntos de vista unívocos o que insistan en respuestas cerradas a estas cuestiones sociales, sino de buscar textos de calidad literaria y estética que presenten diferentes puntos de vista y abran las puertas a múltiples posibilidades de interpretación.

Preguntas de reflexión

- ¿Puede encontrarse información sobre las intenciones del autor a través de sitios web o redes sociales?
- ¿Los temas y representaciones dentro del texto reflejan el conocimiento local de manera cercana a la experiencia de los lectores, sin estereotipos?, ¿actúan como un espejo?
- ¿Los temas y representaciones dentro del texto reflejan representaciones amplias de otras personas, lugares y culturas?, ¿actúan como una ventana?

Ejemplo de *Emigrantes*

El perfil público de Shaun Tan está bien articulado en su sitio web, donde ha creado enlaces hacia algunos de sus ensayos y charlas en eventos públicos. Creció en un suburbio de Australia, hijo de un padre migrante chino y una madre australiana de ascendencia inglesa e irlandesa. No afirma en ningún momento que su trabajo sea autobiográfico, pero sí reconoce la influencia que tuvo su niñez en su actual atracción hacia las ideas de diferencia y los temas conectados a la colonización, la migración y las dificultades del idioma. *Emigrantes* tenía la intención de ser una historia universal sobre migrantes, lo cual puede explicar lo que afirma Tan en la contraportada del libro:

¿Qué impulsa a tantos a dejarlo todo atrás para viajar solos a un país misterioso, un lugar sin familia o amigos, donde nada tiene nombre y el futuro es desconocido? Esta novela gráfica silenciosa es la historia de todo migrante, todo refugiado, toda persona desplazada, y un tributo para todos los que han hecho este viaje (Tan, 2016).

Tan cree que los prejuicios, el fundamentalismo y la opresión han surgido de un rechazo a valores como la empatía, la curiosidad y la imaginación. El proceso de diseño de Tan es parte de su postura, ya que a través de su proceso de diseño espera que sus lectores desarrollen valores y formas de pensar que cuestionen y muevan los límites de las narrativas negativas que existen. Esto puede explicar su apertura al trabajar con educadores y artistas para poder proveer un espacio en el que la gente joven pueda hacer conexiones con sus propias vidas y contar sus propias historias (Arizpe, Colomer y Martínez-Roldán, 2014).

Lugar y espacio

La narrativa del texto se desenvuelve en espacios y lugares determinados y cuando se elige un libro se debe poner atención a las formas en que los espacios y lugares representados en el texto plasman paisajes y construcciones que reflejan la realidad que rodea a la sesión de intervención cultural o proveen perspectivas alternas de cómo se puede utilizar el espacio. Buscar textos que muestren espacios comunales donde las familias y comunidades puedan reunirse para mediar y transformar un contexto puede empoderarlos, especialmente cuando demuestran soluciones positivas y creativas para sus desafíos y dificultades.

Preguntas de reflexión

- ¿Cómo se representan los espacios culturales en los textos?
- ¿Cómo se representan los paisajes urbanos y los espacios rurales?
- ¿Qué está sucediendo en los espacios?, ¿cómo están las personas compartiendo y usando los espacios?
- ¿Algunos de los textos muestran espacios inseguros o peligrosos, y si es así, estos espacios se transforman?
- ¿Pueden encontrarse espacios seguros dentro de los textos, que muestren encuentros que enfatizan el cuidado, la amabilidad y el respeto?

Ejemplo de *Emigrantes*

Tan utiliza la fantasía y las imágenes surrealistas para retirar referencias específicas a lugares, personas o cosas, se enfoca en la "rareza, dislocación y complejidad", de tal forma que los espacios creados en *Emigrantes* se ven familiares, pero extraños. La narrativa transita por la necesidad del protagonista principal de dejar un espacio lleno de peligro en busca de un espacio nuevo, donde encuentra a una serie de personajes extraños pero amigables en el trabajo y en las calles, quienes le muestran cuidado, respeto y amabilidad.

Relaciones

Observar cómo se forman y se mantienen las relaciones dentro de los textos nos puede proveer de lazos con la felicidad y bienestar de los personajes, especialmente cuando trabajan juntos para resolver los problemas y para sobrellevar dificultades emocionales. Los textos pueden proveernos de una ventana hacia un mundo donde las relaciones de grupo demuestran actos de cuidado, amabilidad y respeto. Cuando se encuentran los aspectos positivos de las relaciones dentro de los textos, los lectores y escuchas pueden reflexionar sobre cómo podrían encarnarse dichos roles en sus propias relaciones con hermanos, padres, colegas y vecinos. En cambio, cuando se manifiestan relaciones negativas, los niños pueden ponerse en contra de dichas acciones y comportamientos y discutir cómo pueden intervenir para cambiar la dirección que las cosas han tomado.

Preguntas de reflexión

- ¿Hay espacio para que los personajes exploren y reflexionen sobre sus roles dentro de sus relaciones?
- ¿Pueden los lectores/escuchas ver cómo se replantean las relaciones al desarrollarse la historia?
- ¿Existen momentos primordiales en los textos donde se utilizan artefactos para forjar y cimentar amistades?
- ¿Muestra el texto ejemplos de relaciones intergeneracionales?
- ¿Cómo se preservan y fortalecen estas relaciones?
- ¿Los niños que aparecen en los textos tienen agencia en sus relaciones?
- ¿Cómo se demuestran el cuidado, la amabilidad y el respeto?
- ¿Cómo negocian los personajes sus diferencias lingüísticas para formar amistades?
- ¿Alguno de los personajes experimenta problemas o injusticia, si es así, cómo las amistades que hacen les permiten sobrellevar los problemas que experimentan?

Ejemplo de *Emigrantes*

Tan demuestra la importancia de forjar relaciones y amistades nuevas al llegar a un espacio desconocido, por medio del uso del formato de la novela gráfica para presentar una serie de subtramas que muestran cómo el protagonista principal negocia la "rareza" de su nueva vida. El primer intercambio es con una niña que le ayuda a leer un mapa y comprar un boleto para una nave flotante. Una vez en la nave, la conversación con ella es más larga, tanto que la acción se extiende a lo largo de cuatro páginas, lo que permite que ella explique sus razones para mudarse a una nueva tierra. Al tratar de comprar comida, entabla una amistad con un hombre de edad similar y su hijo, ellos le ayudan al mostrarle vegetales de extrañas formas e invitarlo a unírseles para la comida. El protagonista de Tan encuentra trabajo en una fábrica, durante un descanso, conoce a un hombre mucho mayor que le cuenta su historia de guerra, muerte, pena y pérdida. Después del trabajo, Tan lleva al protagonista a conocer nuevos amigos, quienes lo invitan a unírseles en un juego comunal que se juega afuera (parecido a los bolos). A través de estos encuentros, los lectores pueden ver las formas en que las amistades desempeñan un rol crítico, al permitirle al protagonista principal arbitrar un sentido de pertenencia con su nueva vida en un país extraño.

El rol de la esperanza

Si bien tratar de desentrañar el significado de la esperanza se torna complicado y difícil por la polisemia del término, Hobfoll *et al.* (2007) identificaron cinco principios en términos de intervención y prevención en respuestas tempranas al desastre y trauma que pueden considerarse como una orientación de lo que se pretende conceptualizar como enfoque esperanzador de un libro: lograr un sentido de seguridad; fomentar la capacidad para autocalmarse; promover la efectividad colectiva; conectar a las personas con los recursos y reestablecer un sentido de anhelo. Si se comprende como esperanza crítica, significaría utilizar textos que ejemplifican personajes que trabajan para el florecimiento humano, personajes que utilizan los recursos disponibles, como lo son redes locales y conocimiento indígena, para desafiar las injusticias presentes y discutir posibilidades futuras.

Preguntas de reflexión

- ¿Cómo los personajes participan en respuestas de esperanza ante los problemas (que pueden representar cuestiones mayores)?
- ¿Cómo trabajan los personajes de manera colectiva para sobreponerse a sus problemas?
- ¿Pueden estas soluciones proveernos de ideas para responder ante las cuestiones que están sucediendo fuera del texto?
- ¿Qué recursos (artefactos, lingüísticos, de amistad) utilizan estos personajes para manejar sus problemas o cuestiones?
- ¿Estas acciones en los textos ayudan a los personajes a moverse más allá del cinismo y la desesperación hacia la esperanza y la posibilidad?

Ejemplo de *Emigrantes*

El texto ejemplifica las formas en que el protagonista principal fue capaz de interactuar con los recursos y personas que lo rodeaban para poder mejorar su ambiente de manera colectiva. El libro comienza con una escena en la cocina y cierra con una escena en la cocina, similar pero transformada, donde el protagonista se ha reunido con su familia en esta tierra extraña. El libro nos da la oportunidad de discutir los recursos utilizados para facilitar el viaje entre ambas escenas.

Resumen del asesoramiento

Emplee textos que tengan el potencial de promover el florecimiento humano, el espacio para que los niños sean respetados, que puedan dar voz a sus ideas y permitir su participación creativa.

Cultura e idioma

Al referirse a la metáfora, también es importante considerar las formas en las que el texto refleja ejemplos de idioma y cultura. Si es posible, hay que buscar textos que, aunque no sean bilingües, contengan ejemplos incorporados de otros idiomas o discusiones sobre las formas en que los protagonistas son multilingües. Los niños multilingües pueden utilizar los recursos lingüísticos que los rodean permitiéndoles negociar sus identidades en nuevos espacios.

Preguntas de reflexión

- ¿Qué idiomas se hablan en la comunidad?
- ¿Los libros elegidos contienen ejemplos de estos idiomas?
- ¿Se pueden utilizar libros sin palabras?
- ¿Se pueden encontrar ejemplos de hablantes multilingües en los textos?

Ejemplo de *Emigrantes*

La ingeniosa creación de Tan de un alfabeto nuevo, el cual creó al cortar el alfabeto romano existente y volverlo a mostrar con un nuevo orden, coloca a todos los lectores en una posición donde tienen que comprender un idioma extranjero. Este alfabeto puede llevar a recapacitar sobre el idioma hablado por el grupo.

No todas estas preguntas de reflexión pueden aplicarse a un libro, pero proveen una revisión exhaustiva de los tipos de pensamiento que necesitan impregnar los procesos de toma de decisiones de aquellos involucrados en la elección de textos. Se unen de manera holística para proveer intuiciones sobre las formas en que los textos pueden prefigurar los tipos de ambientes, acciones y relaciones que se necesitan para la reconstrucción.

» Durante una sesión de intervención cultural

Antes de que lleguen los participantes, el mediador debe tomarse un tiempo para disponer el espacio de encuentro y la exhibición de los textos que pueden utilizarse. Deben estar dispuestos de tal forma que se invite a los lectores a utilizar los libros. Si los participantes se muestran tímidos, para comenzar a revisar los libros, el primer paso hacia la participación es utilizar la narrativa oral para iniciar la idea de que dentro de la sesión de mediación se pueden contar más historias utilizando los textos disponibles.

Una vez que se haya elegido un texto para compartir en el grupo, los mediadores necesitan participar en charlas sobre el texto, compartir su entusiasmo, gustos, aversiones y puntos de asombro e intriga. Durante este tipo de diálogo, el mediador puede dar voz a las diferentes formas en que el libro conecta con su vida, demostrando la importancia de hacer conexiones entre el libro y las experiencias vividas. Los niños requieren de oportunidades para entrar en el mundo de los libros y para compartir sus pensamientos y

sentimientos como respuesta a sus palabras e imágenes. Utilizar las actividades del maletín de herramientas, como “caminar y conversar” y “mirar más atentamente”, es una forma excelente de facilitar el proceso de intercambio.

Las preguntas de reflexión presentadas anteriormente abren la posibilidad de que el mediador se familiarice con el texto y, a partir de ello, puede utilizar observaciones creadas en su reflexión inicial para impulsar a los niños a que den sus propias respuestas, siempre evitando dominar la discusión. Si “caminar y conversar” no genera respuestas, se puede considerar cambiar a alguna de las actividades de respuesta menos verbales como las “anotaciones”.

Resumen del asesoramiento

Construya a partir de, y confíe, en su conocimiento sobre los niños, pero prepárese para quedar sorprendido por sus reacciones. Respete sus opiniones y motívelos para darles voz dentro de un espacio seguro que se preocupa por el bienestar de todos aquellos involucrados con el libro.

Utilice su conocimiento y observaciones sobre las respuestas de otros niños al mismo libro durante lecturas pasadas. Esto le ayudará a anticiparse a las reacciones de los lectores y a responder de manera apropiada.

» Reflexionar sobre la sesión de intervención cultural

Los mediadores pueden anotar los procesos y sus reflexiones sobre las sesiones a través de diarios y bitácoras, donde registren las formas en que los niños participan con los textos de manera emocional e intelectual. Después de cada sesión, pueden anotar:

- Qué les interesó a los participantes del grupo.
- Ejemplos de cómo respondieron.
- Qué funcionó y qué no.

La reflexión permite que futuras discusiones sobre el texto hagan referencia a ejemplos obtenidos de los niños, lo que permite que un repertorio de “conocimiento de texto” se anote y se comparta con otros mediadores. La reflexión también le permite al mediador considerar si el texto elegido explora los temas que niños y familias quieren discutir. En el Anexo 1 se sugieren muchos temas a explorar a través de los libros. Aunado a ello, los temas que se muestran a continuación pueden guiar al mediador en el proceso de tomar la decisión sobre qué libros elegir para que funcionen de forma holística como espejos, ventanas y puertas, o incluso si alguna de estas metáforas en particular debe resaltarse.

Tabla 7 Temas para la elección de libros		
Temas que reflejan las experiencias del grupo (espejo)	Temas que llevan al grupo más allá de los problemas que los rodean (ventana)	Temas que sugieren soluciones e ideas para el cambio (puerta)
<ul style="list-style-type: none"> • Resiliencia • Autoestima • Amistad • Familia/comunidad • Cooperación • Migración • Discriminación • Celebraciones culturales • Amores • Autoestima • Perseverancia • Adversidad • Pena 	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos encuentros • Imaginación • Humor • Aventura • Viajar • Migración • Sueños y ambiciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación • Libertad • Adaptación • Cambios • Solidaridad

» **Mantener espacios seguros**

Es vital regresar al objetivo de las sesiones de mediación y reflexionar sobre una metáfora más, que describe a los textos como espacios seguros (Sargent, 2003, p. 233), es decir, que proveen a los lectores/audiencia/escuchas de un espacio donde pueden trabajar sobre quiénes son y lo que quieren hacer ahora.

Preguntas de reflexión

- ¿Invitan los textos elegidos a que los niños deliberen sobre las posibles maneras de existir en el mundo?
- ¿Brindan alternativas a los desafíos y dificultades que rodean al lector/audiencia/escucha en este momento?

2. El maletín de herramientas

Este maletín de herramientas prácticas lo puede utilizar cualquier persona, de los sectores educativos, culturales, comunitarios o de salud, que quiera realizar actividades basadas en narrativa y artes para abordar las necesidades educativas y emocionales de los niños, jóvenes y sus familias. El maletín de herramientas originalmente se diseñó para ayudar a los mediadores que trabajan con niños desplazados y sus familias en contextos de crisis, pero las diferentes actividades proporcionadas pueden ser utilizadas no solamente con niños, sino también con jóvenes, adultos y diversos tipos de poblaciones.

El maletín incorpora actividades que utilizan el poder ontológico de la historia (es decir, lo que esta nos revela como aspectos fundamentales de la existencia humana) como medios para reunir a los desplazados y a las comunidades anfitrionas en formas positivas. Como se ha señalado, el diálogo junto con la lectura ofrece un andamiaje a los lectores que les ayuda a construir y negociar significados y llegar a una mejor comprensión de los textos leídos. Este diálogo puede beneficiarse de la expresión creativa, sobre todo cuando los participantes no pueden expresarse oralmente con facilidad.

Por supuesto que la palabra escrita puede utilizarse, pero es importante ofrecer otros medios, sobre todo los que tienen que ver con la imagen visual, como el dibujo, las tiras gráficas, la fotografía e incluso el bordado. También pueden utilizarse medios digitales, si hay acceso, pero basta con lo que se encuentre a la mano, desde recortes de periódicos y retazos de tela o barro hasta piedras, hojas o materiales reciclados.

El maletín de herramientas que aquí se comparte está basado en varias ideas clave que se han mencionado con anterioridad, pero que resumiremos aquí como recordatorio:

1. La narración funciona como un espacio seguro que invita a los lectores (y audiencia si utilizamos libros ilustrados) y a los escuchas a pensar/reflexionar/hablar sobre las cuestiones e ideas expresadas en la historia o mostradas en el texto cuando se sientan listos para hacerlo. Los temas compartidos pueden ser sensibles, pero los lectores/audiencia/escuchas no tienen que responder a menos que se sientan cómodos haciéndolo.
2. La narración puede actuar como un espejo que refleja las experiencias de niños, familias y comunidades; una ventana a un mundo de posibilidades alternas y como una puerta para nuevas formas de pensar y actuar.
3. Hay muchas formas creativas de responder a las historias: hablar, escribir, actuar y dibujar. Este maletín de herramientas examina algunos ejemplos llamados "actividades de respuesta creativas", que van más allá de respuestas orales a las historias y a los libros.
4. Cada actividad puede utilizarse de forma intergeneracional para involucrar a comunidades enteras, con pequeñas adaptaciones contextuales. En estas instancias, las formas multimodales de la narración son invaluable para proveer múltiples caminos con el fin de que los lectores/audiencia/escuchas entren al espacio seguro de la historia.

» **Actividades**

Tabla 8	
Esquema general del maletín de herramientas y las actividades	
Actividad	Observaciones
Anansi la araña cuentacuentos	Esta es una forma natural de empezar a considerar el rol de las historias en las vidas de la comunidad. Esta actividad solo requiere que el mediador traiga una madeja de estambre/hilo para facilitar la narración. Los temas explorados aquí pueden recuperarse en actividades posteriores cuando se utilice un libro.
Museo comunitario	Esta actividad provee un camino hacia la narración y crea el espacio para que las actividades basadas en las artes que se mencionan a continuación (<i>collages, fotografías, alfabetización artefactual</i>) sean usadas para crear artefactos perdidos o traspapelados.
Canciones que habitan el corazón	El canto asociado a diversas prácticas culturales se mantiene vivo en los ámbitos familiar y comunitario. Traer al grupo canciones ayuda a crear un clima lúdico, de confianza e inclusión.
Adivina adivinador	Las actividades de tradición popular, con formas lúdicas orales, involucran y crean enlaces entre distintas generaciones.
Caminar y conversar: recorrer el libro	Esta es una forma natural de comenzar a trabajar con un texto. El mediador explora el libro con un niño o con un grupo de niños. Si los niños tienen dudas al responder o prefieren quedarse callados, considera utilizar algunas de las actividades que no dependen del habla.
Mirar más atentamente	Por una variedad de razones (edad, idiomas hablados, miedo del texto verbal) el grupo puede decidir enfocarse en el texto visual. Elegir textos sin palabras quiere decir que todos deben ver las imágenes con atención.
Anotaciones	Esta actividad también es fantástica para niños que se sienten atraídos por una sección en particular del libro o que se sientan reacios a responder verbalmente.

Collages	Requiere recopilar materiales que puedan utilizarse para construir un <i>collage</i> . Ayuda a los niños que quieran responder de manera visual pero que les desagrada dibujar.
Fotografías	Se deben considerar con cuidado las fotografías que se van a tomar, así como el lugar en que se van a compartir. Se pueden usar fotografías de personas, si se toman desde la espalda.
Tiras gráficas	Funcionan como anotaciones y proporcionan otra manera en que los niños interpreten y generen significados.
Exposiciones con artefactos	Deben utilizarse con sensibilidad para poder participar en discusiones sobre artefactos perdidos o permitirles a las comunidades recrear y discutir sobre el material perdido.
Teatro	Requiere el uso del cuerpo para responder ante los textos. No se necesita utilería elaborada.
Materiales plásticos	Esta actividad requiere barro u otro material que pueda moldearse lo que permite demostrar que podemos comunicarnos a través de materiales y objetos y no solamente por medio del lenguaje hablado.
Volverse activo en su comunidad	Los ejemplos provistos surgieron de forma natural de los temas explorados en los textos. Estas actividades solo deben considerarse si cumplen con las necesidades de la comunidad.

Anansi: la araña cuentacuentos y la red mundial de cuentos

Autoría

Esta actividad se desarrolló originalmente en el *2018 Scottish Refugee Festival* (Festival de Refugiados Escocés) por miembros del curso *Texts for Diversity* (Textos para la diversidad) en el programa *MEd: Children's Literature and Literacies* (MEd: Literatura y alfabetismos infantiles) en la Universidad de Glasgow.

Fundamentos

La idea detrás de esta actividad es que todos tienen historias que contar, y que, mientras esto puede ser reforzado a través de encuentros con textos y libros, también pueden ser generadas al escuchar cómo alguien más cuenta una historia. Es útil en contextos en que el acceso físico a los textos/libros de cuentos pueda estar limitado y fue diseñada para empoderar a los individuos de modo que compartieran sus experiencias vividas a través de una historia y, con ello, fomentar una comprensión de la diversidad de experiencias y perspectivas culturales que coexisten en una comunidad determinada.

La narración se inicia al contar la historia de Anansi, una figura arácnida del folclor oral de África Occidental y del Caribe que engaña a otros para volverse dios de las historias. La historia evoca la metáfora de las telas (redes) de araña y la noción de que, en la narración comunitaria, nuestras vidas están entretejidas como la tela de una araña.

Descripción

Para comenzar la tarea todos deben formar un círculo. El moderador/mediador debe explicarles a los participantes que harán una representación visual utilizando una madeja de estambre/hilo y narraciones orales para demostrar las formas en las que las historias conectan a una comunidad. El mediador puede comenzar contando alguna experiencia personal y después de más o menos treinta segundos deben pasarle la madeja de estambre/hilo a otra persona en el círculo. La siguiente persona debería comenzar diciendo, "eso me recuerda..." y tomar un punto de la primera historia y hacer una conexión con una historia de su propia vida. Esto debe continuar hasta que todos hayan tenido la oportunidad de contribuir a la creación de la red.

Consejos para mediadores

Se debe ayudar a los niños más pequeños a contar sus propias historias, incluso si no hacen la conexión de inmediato para seguir creando la red. Cuando se terminan las narraciones el grupo se queda con una representación visual de cómo las comunidades están conectadas a través de las historias.

Para extender la actividad

El equipo que creó esta actividad estaba ansioso por enfatizar que la historia inicial de Anansi la araña puede reemplazarse con una historia oral más local que pudiera impulsar al grupo a agregar sus propias voces a la red de narración. Se puede enmendar la actividad para que el moderador comience la historia y luego al pasar la madeja, la siguiente persona continúa, aunque esto puede volverse un juego de memoria, ya que cada participante tiene que recordar las decisiones que ya se han tomado.

Tomar nota de las respuestas

Se pueden comenzar a desarrollar temas dentro de estos círculos de tela de araña y, cuando ciertos patrones emerjan, se anotan para presentar al grupo historias impresas con temas similares.



Fotografía: Julie McAdam.

Museo comunitario

Fundamentos

Pedirle a un grupo comunitario que inicie el proceso de narración puede ser abrumador. Esto puede facilitarse si se pide a los participantes que traigan consigo objetos culturales cotidianos que pueden usarse para evocar historias. El rol que los objetos culturales cotidianos tienen en nuestras vidas ha sido vinculado a las formas en las que planteamos nuestras relaciones sociales y creamos nuestras identidades. Nuestras vidas se vuelven una serie de eventos que involucran coleccionar, conservar y perder objetos que nos representan y definen.

Esta actividad está conectada a la noción de crear un museo de objetos cotidianos que representen los valores compartidos y las prácticas culturales de una comunidad. Recolectar y etiquetar los objetos permite que se creen conexiones entre el pasado y el presente para que sean las comunidades y no los individuos quienes expliquen qué es lo que más importa al crear sus identidades.

Descripción

Para la primera reunión, puede ayudar si traen consigo una serie de artefactos que puedan resonar culturalmente con la comunidad (libros, juguetes, utensilios de cocina). Se les pueden mostrar los artefactos a los participantes e invitarlos a discutirlos y escribir etiquetas para ellos como si fueran a ser exhibidos en un museo. Una vez que los presentes hayan tenido tiempo para examinar los objetos y nombrarlos, puede invitárselos a crear historias sobre quiénes eran los dueños e imaginar qué hacían con ellos.

La siguiente fotografía muestra algunos artefactos de Medio Oriente que se utilizaron con adolescentes de diferentes países europeos que se veían por primera vez en un contexto de intercambio escolar.



Fotografía: Julie McAdam.

Consejos para los mediadores

Los objetos proveen de un punto focal para compartir historias interculturales que nos permiten obtener cierta intuición con respecto a una gama de prácticas culturales. Si se ha desplazado a las familias, es posible que no puedan traer objetos, pero se les puede ofrecer una oportunidad para recrearlos a través de *collages*, esculturas o dibujos utilizando algunas de las respuestas artísticas que se discuten a continuación. Las actividades presentan sugerencias para vincular esta actividad a los libros. Si es posible, se puede tener acceso a colecciones de museos en línea y compararlas con los museos comunitarios creados de manera local y que surgieron como resultado de esta actividad.

Para extender la actividad

Se puede invitar a los participantes a traer sus propios artefactos y a explorar la riqueza de las historias que rodean al objeto. La fotografía a continuación muestra a dos mediadores escuchando a una tercera que explica cómo utiliza la alfombra para rezar.

“...la colocas en la alfombra del piso, y tienes una brújula, o deberías saber en qué dirección tienes que rezar, así que lo harás hacia un maletín negro, que llamamos “Qabbah”, lo cual haces básicamente cuando te mudas a tu casa y necesitas saber hacia qué dirección vas a rezar...”.



Fotografía: Julie McAdam.

Canciones que habitan el corazón

Autoría

María Esther Pérez Feria

Fundamentos

En todos los pueblos y las culturas el canto asociado a diversas prácticas culturales, como el trabajo manual, agrícola o artesanal, el juego, las celebraciones, el arrullo, entre otras, está presente y se mantiene vivo a través de la transmisión cultural que se da de manera oral, en los ámbitos familiar y comunitario. Una función de las artes verbales es la expresión sonora de identidades, tradiciones y formas de convivencia cotidiana. Poner en común canciones y composiciones rítmicas, de tradición oral, con niños, adolescentes y otras personas ayuda a crear un clima lúdico, de confianza e inclusión, en el que nadie se quedará sin tener algo que compartir.

Descripción

Invitar a los presentes en la sesión a cantar una canción de la lírica infantil de tradición popular puede ser un buen comienzo para dar inicio al encuentro, romper el hielo y crear un ambiente amable y hospitalario. Incluso si la sesión es con adultos, conviene elegir alguna composición que los remita a la infancia y que, aun con las variantes de cada región o país, sea muy conocida en los países de habla hispana, como “Pimpón” (*Pimpón es un muñeco/ muy guapo de cartón/ se lava la carita/ con agua y con jabón...*), “A la rueda, rueda” (*A la rueda, rueda/ de pan y canela/ dame un besito/ y vamos a la escuela/ si no quieres ir/ acuéstate a dormir...*), “Que llueva, que llueva” (*Que llueva, que llueva/ la virgen de la cueva/ los pajaritos cantan/ las nubes se levantan/ que sí, que no/ que caiga un chaparrón...*), entre otras.

- 1. La memoria:** invite a los participantes a ponerse cómodos y a prepararse para realizar un viaje a la primera infancia. Para algunos resultará una etapa cercana; en tanto, para otros, tal vez un poco alejada. Indique que será un viaje con la memoria y los recuerdos de momentos de juego y convivencia. Luego, comparta las palabras del escritor uruguayo Eduardo Galeano sobre el significado de la palabra “Recordar: del latín *re-cordis*, volver a pasar por el corazón”.

 - Pregunte cuáles canciones de la primera infancia recuerdan; tal vez arrullos o juegos de manos. También puede preguntar por canciones que acompañan juegos de patio, rondas, canciones de sorteo (las que sirven para asignar turnos, por ejemplo: *De tin marín/ de do, pingüé/ cúcara, mácara/ títtere fue/ yo no fui/ fue Teté/ pégale, pégale/ que ella fue*).
 - Para motivar la participación, cante una canción que usted conozca y que lo remita a alguno de los momentos referidos. Invite a que lo acompañen en el canto.
 - Pregunte por las variantes de la canción que conozcan y anime a cantar esas versiones. Proponga cantar una canción de sorteo para animar los turnos de participación.
- 2. La conversación:** anime una conversación sobre las experiencias relacionadas con la canción. Quienes la conozcan y la tengan entre sus recuerdos podrían contar: ¿en qué momentos era cantada?, ¿cómo aprendieron esa canción?, ¿de qué personas significativas se acompañaban cuando la cantaban?, ¿qué otras prácticas (juegos, paseos, recreo escolar, meriendas, etc.) estaban relacionadas con la canción?
- 3. Compartir:** motive a las personas a compartir alguna otra canción de infancia que les traiga buenos recuerdos. Aliente a las demás a secundar la canción en turno y promueva que sea cantada por todo el grupo.

 - Dé oportunidad para que todos los participantes que lo deseen compartan una canción.
 - Anime a que se comparta también el recuerdo sobre el contexto y las presencias de personas significativas que acompañaron la experiencia relacionada con cada canción.

- 4. Jugar:** pida sugerencias de alguna canción para jugar y lleven a cabo un juego de acuerdo con las condiciones del espacio. Por ejemplo, canciones de corro o rueda, como *A la víbora, víbora de la mar/ por aquí pueden pasar/ los de adelante corren mucho/ y los de atrás se quedarán. Esta era una niñita/ graciosa y muy bonita/ que cuando pedía agua/ se echaba a zapatear...*; o alguna otra.
- 5. Cierre:** haga una ronda para comentarios finales sobre la sesión. ¿Con qué emoción se quedan al término de la sesión?, ¿qué volvió a pasar por su corazón?

Tomando notas de las reacciones de los niños

Cantar canciones relacionadas con experiencias de infancia, relacionadas con juegos, arrullos y otras prácticas, es una actividad en la que la gran mayoría de los niños han participado. Recordar canciones de la primera infancia o de la infancia, en el caso de adolescentes e incluso adultos, suele acompañarse de emociones gratas y emotivas. Observe si aparecen este tipo de reacciones y promueva entre los participantes la recuperación de nuevas canciones, entre sus amigos o familiares, e invítelos a preguntar a sus mayores por las canciones que ellos cantaban en su propia infancia.

Adivina adivinador

Autoría

María Esther Pérez Feria

Fundamentos

Las adivinanzas son composiciones que nacen de la lírica infantil de tradición popular de muchos pueblos, aunque también han sido composiciones literarias consideradas entre la producción poética de varios autores. Esencialmente estas composiciones se transmiten de manera oral como parte de prácticas lúdicas en los ámbitos familiar, escolar y comunitario. Las adivinanzas son un género de composición poética con declarado sentido lúdico, pues proponen la resolución de una suerte de acertijo; para ello, utilizan el lenguaje poético, suelen incluir metáforas, comparaciones, paradojas, entre otras figuras retóricas, además de formas sonoras basadas en la repetición y en la rima. Su estructura puede incluir tres secciones: a) una fórmula de inicio del tipo: *Adivina, adivinanza... ¿qué es, qué es...?, adivina, adivinador...*, entre otras. b) Un cuerpo central en el que se ofrecen elementos orientadores o desorientadores mediante descripciones poéticas del objeto que debe ser desvelado, por ejemplo: *chiquito como un ratón/cuida la casa como un león...* c) Fórmula de cierre: puede o no formar parte de la adivinanza; cuando está presente, puede aludir a la dificultad y al juego de adivinar (*¿qué es, qué es?*), animar al adivinador o incluso enfatizar el reto con humor (*el que no me lo adivine es un burro cabezón*).

También hay adivinanzas compuestas a partir del juego de palabras, como: *oro no es, plata no es/ Piénsalo, piénsalo/ y dime qué es; Agua pasa por mi casa/ cate de mi corazón/el que no me lo adivine/es un chancho juguetón...*

Descripción

Las adivinanzas resultan atractivas a los niños por el reto intelectual que representan, pues apelan a su capacidad de escucha, atención e ingenio. Son pequeños artilugios del lenguaje que estimulan el pensamiento simbólico, el ejercicio de la interpretación e incluso el pensamiento lógico y deductivo. Por ello, son, a la vez, breves misterios por resolver. Asimismo, las adivinanzas son retos para la creatividad. Por esa razón, invite a los niños a componer sus

propias adivinanzas, en parejas o en tríos. Esta modalidad daría oportunidad a la interacción colaborativa y sería una manera de extender el juego.

Por otra parte, es común que las adivinanzas se presten a un juego competitivo, para ver quién logra decir la adivinanza más compleja y quién logra desvelar la respuesta adecuada. Aquí se propone ofrecer este juego de manera que se fomente la colaboración entre los lectores y se proponga como meta colectiva desvelar todas las adivinanzas que se pongan en común. De esta manera, si hubiera alguna adivinanza que represente dificultad, se podrá animar a quien o quienes la hayan compartido a ofrecer más “pistas” o características del objeto o ser misterioso por descubrir, hasta que se dé con la respuesta correspondiente.

Previamente a la sesión, prepare varias adivinanzas, entre las que usted recuerda. Estas servirán solo para comenzar el juego.

1. **Iniciar el juego de las adivinanzas:** pregunte a los niños si han jugado con adivinanzas y anímelos a compartir situaciones en que han escuchado y respondido adivinanzas; con quiénes han jugado este juego y cómo les ha ido en esas ocasiones: ¿han logrado adivinarlas?, ¿prefieren formularlas ellos mismos?, entre otros elementos de su experiencia previa.
2. **Animar el ambiente:** diga con énfasis alguna fórmula de inicio, como: *Adivina, adivinador*. Luego proponga dos o tres de las adivinanzas de las que usted haya preparado, antecedida cada una de la fórmula de inicio. Finalmente, dé oportunidad de que los niños respondan espontáneamente.
3. **Adivinanzas colaborativas:** invite a los niños a compartir una o dos adivinanzas que conozcan y al grupo a proponer respuestas. Llame la atención sobre la forma de esas adivinanzas: anime a los niños a observar si se usaron fórmulas de inicio, qué tipo de elementos orientadores se presentan en las adivinanzas compartidas (comparaciones, juegos de palabras...) y si incluyen o no alguna fórmula de cierre.

Luego, organice al grupo en parejas o tríos e invíteles a preparar tres adivinanzas en cada grupo, tomando como modelo las adivinanzas que se hayan puesto en común hasta ese momento. Estas pueden ser adivinanzas que ya conozcan. Pídales agregar al menos una que ellos creen ahí mismo. Si cuenta con materiales, podrán escribirlas en una hoja o una tarjeta, sin las respuestas.

4. **Puesta en común:** pida que intercambien todas las adivinanzas entre los grupos de manera que cada pareja o trío tendrá adivinanzas escritas por otros.
 - Dé un tiempo para que las lean, las discutan y las respondan.
 - Luego, invite a cada grupo a decir en voz alta cada una de las adivinanzas y su respuesta. El equipo que las elaboró determinará si las respuestas son o no adecuadas, pero NO dirán aún la respuesta. Si es necesario pida que ofrezcan nuevas “pistas” o elementos orientadores. En caso de que la pareja o trío no logra dar con la respuesta, pida a los otros grupos que los ayuden a encontrarla. Solo en el último de los casos, si se agotaran las pistas, la pareja o trío que la haya formulado podrá aportar la respuesta.
5. **Otra modalidad de colaborar para adivinar las respuestas,** si no es posible que se escriban las adivinanzas, puede consistir en hacer tres rondas, en cada una de las cuales cada pareja o trío presenta una a una las adivinanzas que preparó y el resto del grupo propone respuestas hasta obtener la adecuada en cada caso.
6. **Adivinanzas y juego de memoria (memorama):** otra variante puede ser que cada pareja o trío elabore dos tarjetas para cada adivinanza. En una tarjeta escribirán la adivinanza y en la otra dibujarán la respuesta. Más adelante, podrán intercambiarse las tarjetas entre las parejas o tríos para jugar el juego de memoria y, a la vez, encontrar las respuestas a cada adivinanza. Si quedasen adivinanzas que no puedan ser resueltas en los pequeños grupos, organice turnos para un juego de memoria grupal.

- 7. Cierre:** invite a los niños a comentar cómo ha sido su experiencia en este juego; si encontraron adivinanzas que desconocían; cuál o cuáles les parecieron más ingeniosas, divertidas, fáciles o difíciles. Finalmente, pregunte qué piensan de esta modalidad de resolver adivinanzas de manera colaborativa. Si es posible, invite a cada participante a expresar con el dibujo de un emoticón cuál es su estado de ánimo al término de la sesión. Para ello, puede disponer de una cartelera o del piso y plastilina de colores.

Tomando notas de las reacciones de los niños

Frente a los juegos de carácter competitivo, la colaboración entre pares es una experiencia que da seguridad a los niños; los acerca de manera efectiva a nuevos aprendizajes, y puede constituir una vivencia de acompañamiento, tener cercanía y mostrar solidaridad.

El logro colectivo, que podrá celebrarse, estará dado por obtener de manera conjunta las respuestas a todas las adivinanzas y también por el hecho de haber colaborado desde el inicio en la formulación de las composiciones.

Caminar y conversar: recorrer el libro

Fundamentos

El análisis y la conversación brindan a los niños la oportunidad de ingresar al mundo del libro, permitiéndoles familiarizarse con la trama, los personajes y las ideas. También proporcionan un espacio para que los niños lo relacionen con sus vidas y experiencias a lo largo del camino.

Descripción

1. Invite a los participantes a familiarizarse con el libro y tomar nota de las partes que les llama la atención.
2. Dé tiempo para que observen la portada y la contraportada del libro en busca de pistas sobre lo que podría estar sucediendo en el interior.
3. Comparta presentaciones a doble página del libro e invite a los presentes a analizarlas.
4. Invite a los participantes a turnarse para analizar el libro y conversar sobre él. Permítales usar el patrón de mirar, pensar y responder para interactuar con el libro.
5. Esté preparado para permitir varios momentos de análisis y conversación, ya que es probable que los participantes disfruten identificando aspectos de la historia que se relacionan con sus vidas, así como notando diferentes cosas dentro de las ilustraciones.
6. Anime a los participantes a seleccionar sus propios libros, analizarlos y luego conversar entre ellos.

Preguntas extensas para hacer mientras se hace el recorrido

Preguntas generales: ¿puedes hablarme sobre lo que estás viendo y sobre lo que te hace pensar?, ¿te recuerda algo que conozcas o que hayas visto antes?, ¿puedes decir en voz alta lo que piensas mientras miras esta página?, ¿hay alguna pregunta que te gustaría hacerle al autor o al ilustrador si tuvieras la oportunidad?, ¿de qué trata el libro?

Preguntas sobre los colores y las formas: ¿notas algo especial/interesante sobre la forma en que el autor/ilustrador ha usado el color/la perspectiva/, los patrones/las formas/el espacio, en la página?, ¿por qué crees que las ilustraciones se han dibujado de esta manera?, ¿te parecen más interesantes las palabras o las ilustraciones?, ¿cuál sería la diferencia entre contar la historia solo a través de las palabras y solo a través de las ilustraciones?

Mirar más atentamente

Fundamentos

En un libro ilustrado, las imágenes contienen tanta información como las palabras, por lo que es muy útil dedicarle tiempo a observar las ilustraciones detenidamente antes de usar un libro en una actividad de mediación. Luego, puede indicar a los participantes que exploren con mucho cuidado las imágenes del libro y se conecten con la narrativa sin recurrir inmediatamente al texto impreso. Esta actividad ofrece a los lectores jóvenes, que no se sienten cómodos con los impresos, la oportunidad de explorar un libro en modos distintos.

Consejos para los mediadores

Las actividades de analizar, conversar y tomar apuntes son buenas maneras de explorar las imágenes en un libro de ilustraciones. Hay varias formas de observar las imágenes con más detenimiento:

1. Preste atención a lo que llamamos la comunicación no verbal de los personajes, por ejemplo:
 - **Las expresiones faciales de los personajes:** ¿están felices, tristes, preocupados?
 - **La mirada:** mire sus ojos y siga su dirección. Esto se llama “la mirada” y es un elemento visual importante para buscar en un libro porque puede brindarle más información sobre las relaciones entre los personajes. La orientación de la mirada también puede ayudarle a establecer una conexión con el libro. El personaje podría mirar al lector/espectador, y en este intercambio se produciría una sensación de cercanía con él. Considere estas preguntas: ¿el personaje lo está mirando o mira hacia otro lado?, ¿están haciendo contacto visual con otra persona?, ¿qué sugieren estos intercambios visuales?
 - **La postura de los personajes:** ¿están parados de manera erguida?, ¿están inclinados?, ¿qué le dice la postura con respecto a lo que los personajes podrían estar sintiendo o pensando?
 - **La ropa y la apariencia:** estos elementos pueden decir mucho sobre dónde se estaría desarrollando la historia en términos cronológicos y geográficos.
2. **La dimensión afectiva:** ¿qué piensa de las ilustraciones?, ¿qué tipo de reacciones tiene?, ¿cuáles le gustan y por qué?, ¿cuáles no le gustan y por qué?, ¿qué tipo de sentimientos tiene al interactuar con el libro?
3. **La dimensión composicional:** observe las acciones, eventos y conceptos que se transmiten a través de las ilustraciones. ¿Alguno es simbólico?, ¿cómo están ordenados los objetos y las personas entre sí en las imágenes?, ¿estas relaciones transmiten significados?, ¿qué colores se usan en la ilustración?, ¿estos agregan algún significado?
4. **La dimensión crítica:** esta dimensión está conectada con hacer preguntas sobre cómo el poder, la diversidad y el género están representados en el texto: ¿quién está incluido y quién está excluido?, ¿quién se ve amigable y quién se ve enojado?, ¿cómo influyen los factores composicionales en estos criterios?

Tomando notas de las reacciones de los niños

Mirar atentamente las imágenes en un libro es algo que los niños disfrutan hacer porque sus ojos e imaginación pueden recorrer libremente la historia. El aspecto desafiante podría ser mantener su atención en tantos detalles visuales como sea posible antes de pasar al significado. A menudo, la tendencia a analizar podría aprovecharse para dedicarles más tiempo a los elementos visuales del libro. Incluso si algunas respuestas de los niños puedan no ser acordes con la historia, considere estos encuentros visuales y oriéntelos a explorar otros detalles que les darían una imagen más completa del libro.

Anotaciones

Fundamentos

Muchas veces, al conversar sobre un libro, analizarlo y revisarlo, los participantes se centrarán en ciertos elementos y pasarán tiempo discutiéndolos en detalle, mientras pasan por alto otros aspectos en un apuro por dar respuesta a las preguntas o saber qué pasará después. Debido a esto, a veces es necesario ralentizar el proceso de lectura mediante actividades que permitan a los participantes examinar las imágenes con más detenimiento. La actividad que describimos aquí sobre las anotaciones es una herramienta refrescante y creativa que puede fomentar una lectura más cuidadosa de las imágenes, especialmente cuando se aplica en conjunto con el análisis del libro y su discusión.

Consejos para los mediadores

Hay muchas formas de organizar las anotaciones; sin embargo, las ilustraciones muestran algunas de las formas en que nuestros mediadores han organizado la tarea.

1. Para algunos mediadores, la forma más fácil fue poner el libro abierto en las páginas que interesan a los niños sobre una hoja de papel más grande e invitarlos a hacer anotaciones con bolígrafos.



Fotografía: Julie McAdam.

2. Se pueden usar notas adhesivas para registrar sus reacciones a los libros.



Fotografía: Julie McAdam.

3. Anime a los niños a hacer preguntas sobre las imágenes: ¿qué pueden ver?, ¿qué creen que significa?, ¿qué están pensando los personajes?, ¿qué podrían estar sintiendo?
4. Agregue burbujas de texto para lo que podrían estar diciendo los personajes.
5. Permita que los participantes hagan esto en pequeños grupos, para que puedan compartir ideas.
6. Muestre un ejemplo de qué hacer. Esta es una nueva forma de trabajar y podría tomarles un poco de tiempo acostumbrarse a la tarea.
7. Si algún participante se pone nervioso con el hecho de escribir, también podría responder a través de dibujos.

Tomando notas de las reacciones de los niños

Esta tarea deja un registro de las reacciones de los niños y podría dedicarle tiempo a revisarlas detenidamente. Hemos descubierto que los niños a menudo comienzan etiquetando lo que ven en la imagen antes de hacer preguntas sobre lo que ven. En ese momento podemos intervenir y pedirles que hagan más preguntas o especulen sobre lo que ven o leen.

Collages

Fundamentos

Niños, jóvenes o adultos crean una obra de arte pegando varios materiales en una hoja de papel. Se puede utilizar una gran variedad de materiales, como papel, recortes de revistas, fotografías, trozos de tela, pegatinas y material encontrado. Los *collages* también podrían incorporar texto escrito e ilustraciones hechas por los participantes. Esta actividad de respuesta permite a los niños ser creativos y producir arte de una manera accesible, incluso aquellos que podrían no ser buenos en ilustración. También es una herramienta útil para que los participantes reflexionen sobre sus propias vidas y costumbres utilizando los libros que han leído como fuente.

Consejos para los mediadores

- Asegúrese de que la actividad esté relacionada de alguna manera con el tema y la forma del libro (vea los ejemplos a continuación).
- Los *collages* tienen una naturaleza acumulativa. Se construyen a partir de diferentes ejemplos de una práctica o recurso cultural, así como de las contribuciones de diferentes individuos.

Esta actividad puede ser realizada tanto de manera individual como grupal. Funciona bien como una actividad para todo el grupo.

- Los mediadores también deberían participar en esta actividad.
- Si bien puede pedir a los participantes que traigan su propio material de casa, es mejor tener material a la mano para que lo usen.
- También puede abstenerse de pegar material en hojas de papel y elegir que sus *collages* estén compuestos solo de palabras e ilustraciones.

Para extender la actividad

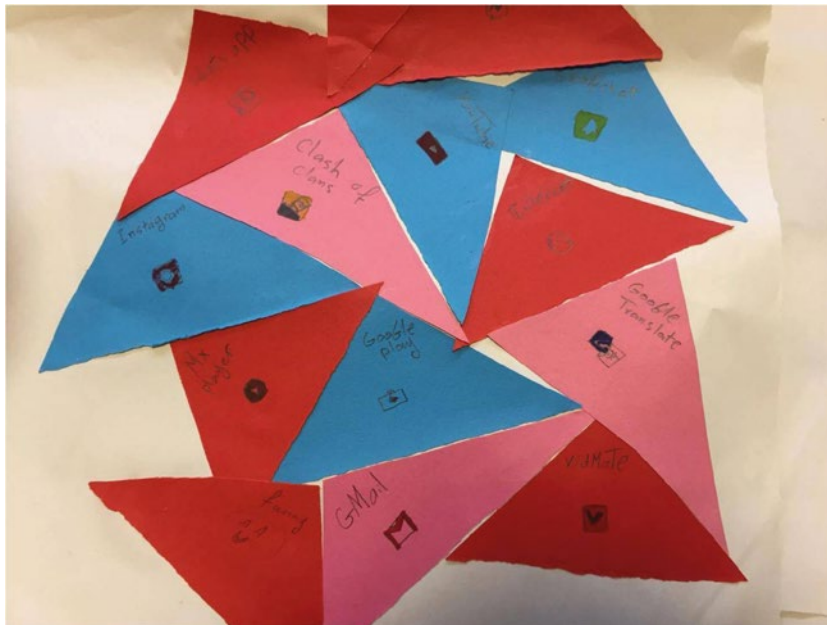
Las actividades de respuesta creativa son una buena manera de ampliar los temas después de leer el libro o de presentarlos antes de la lectura.

Ejemplo 1:

Al-Kannas/Le Balayeur de poussière (El barrendero de polvo) de Mathilde Chèvre (2004), incluye una extensión en la que vemos las diversas hojas de papel que el barrendero —el personaje central del libro— ha recogido, incluidos sellos, billetes, recortes de periódicos, tareas infantiles, cartas, etc. Los niños pueden crear un *collage* en las diversas piezas de texto y papel que encuentren en su entorno.

Ejemplo 2:

En *Al-Amma Osha (Tía Osha)*, de Fatima Sharafeddine (2015), el personaje principal, la tía Osha, habla constantemente y su discurso está representado con pequeños triángulos recortados del periódico. Los niños pueden escribir en triángulos recortados las cosas de las que hablan a diario.



Fotografía: Julie McAdam.

Consejos para los mediadores

Haga que los participantes conversen sobre sus *collages* y los diversos elementos que incluyan en ellos. Si el mediador hubiera participado en la actividad, ¡esto también aplica para él!

Tomando notas de las reacciones de los niños

Por medio de los *collages* se obtiene otra forma de registro visual de las reacciones de los lectores y también se ofrecen oportunidades para continuar el diálogo sobre el libro. Si los participantes quisieran conservarlos o llevarlos a casa, tome fotografías de alta resolución de cada *collage*. Es posible que también desee documentar la realización del trabajo mediante una grabación de audio o video tomando notas de lo que dicen o haciéndoles escribir sobre sus *collages* y los elementos que han decidido incluir en ellos.

Fotografías

Fundamentos

Los teléfonos móviles y las plataformas de redes sociales han facilitado el uso de la fotografía digital como una forma para que los niños respondan a los libros que han estado leyendo. La fotografía digital ayuda a los niños que carecen de confianza a expresarse a través de formas habladas o escritas y les da control sobre las imágenes que eligen capturar, editar o compartir.

Consejos para los mediadores

Al igual que las tiras gráficas, las fotografías se pueden usar para extender o cambiar una historia existente, o bien para crear nuevas historias que narren aspectos de las vidas de los niños.

A los niños les encanta usar la lente de una cámara para mirar las cosas de cerca o con una luz diferente. Pueden usar una serie de imágenes para contar una historia y utilizar algunos de los nuevos filtros para crear personajes que oculten o transformen su identidad.

A los niños les encanta tomar fotos de lo que los rodea, las cuales a menudo se dividen en las siguientes cuatro narrativas:

- Personas que son importantes para ellos.
- Lugares de importancia en sus vidas.
- Objetos de importancia en sus vidas
- Cosas que hacen en sus vidas, ordinarias y extraordinarias.

Tomar fotografías puede vincularse muy estrechamente con los consejos sobre cómo mirar más atentamente, porque los niños pueden usar la cámara para componer tomas que se centren en la comunicación no verbal, la composición, el color y los ángulos.

Desafíos con el uso de la fotografía

Tomar fotografías puede presentar algunos desafíos que deberían considerarse cuidadosamente:

- **Acceso:** no utilice reportajes fotográficos y fotografías a menos que todos los niños tengan acceso a los dispositivos.
- **Ética:** piense cuidadosamente en las fotografías que muestren personas y en cómo serán utilizadas y compartidas.
- **Problemas técnicos:** los niños podrían tener dificultades para usar las cámaras, ya que deberán ser cargadas y manejadas adecuadamente.

Con la orientación adecuada, los niños pueden ser muy buenos usando cámaras para una serie de tareas y situaciones, y alentamos a los mediadores a crear actitudes positivas sobre el uso responsable de estos dispositivos.

Tomando notas de las reacciones de los niños

El uso de reportajes fotográficos y fotografías abre un nuevo canal hacia las perspectivas y entornos de los niños. Cuando las palabras son difíciles de encontrar para describir sentimientos, situaciones, lugares, experiencias, etc., las fotografías pueden capturar y expresar las perspectivas de los niños visualizando sus mundos.

Tiras gráficas. Respondiendo a través de ilustraciones

Fundamentos

Los niños pueden carecer de confianza para responder a un texto oralmente o mediante anotaciones, por ello, ofrecerles la posibilidad de hacerlo a través de ilustraciones proporciona otra salida para darle sentido.

Descripción

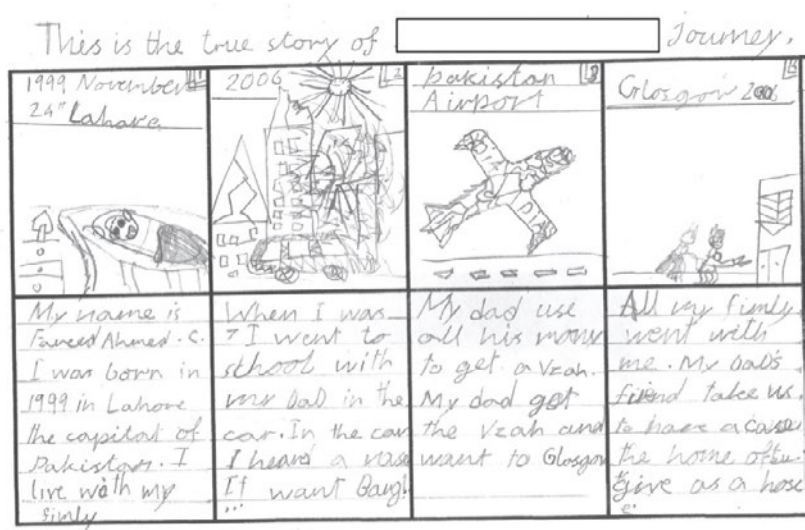
El primer método utilizado surgió en respuesta a un libro que tenía pocas imágenes: los niños notaron que mientras leían y escuchaban la historia, se imaginaban a los personajes, las acciones y los paisajes según las descripciones del autor. Crearon tiras gráficas para acompañar la historia. Agregaron burbujas de discurso y de pensamiento para proporcionar un diálogo adicional para los personajes. El ejemplo de la fotografía fue tomado de un niño que quería ilustrar algunas páginas del libro de Morris Gleitzman, *Boy Overboard* (*Niño al agua*) (2003).



Fotografía: Julie McAdam.

El segundo método se da cuando los niños ven aspectos de un texto que les gustaría cambiar o extender. El primer ejemplo es el de una niña que estaba leyendo *Amma Osha*. La niña notó que el zorro nunca había sido mencionado y quería que fuera incluido en la historia. El segundo ejemplo es el de una niña que estaba leyendo *Taksheera* (Alozaibi, 2014) y sintió que la historia iba demasiado rápido. La niña quería agregar algunas páginas al libro y expandió la historia con sus ilustraciones. A algunos niños les gusta adaptarse al estilo del ilustrador y a otros les gusta usar el propio.

El tercer método se da cuando los niños se apartan de la historia y usan los temas tocados en la misma para decir más sobre temas similares en sus vidas. El siguiente ejemplo es el de un niño que había estado leyendo *Gervelie's Journey: A Refuge Diary* (El viaje de Gervelie: un diario de una refugiada) (Robinson, Young y Allan, 2008) y decidió completar una tira gráfica sobre un viaje que había realizado.



Fotografía: Julie McAdam.

Respuestas de los mediadores

Según un mediador sobre las tareas de ilustración: "[estas fueron] las que llamaron más la atención de los niños y realmente se podía ver la comprensión del texto a través de ellas y todavía las estoy usando ahora para [otro libro]".

Otro mediador notó que uno de los niños tuvo que mirar muy de cerca el libro nuevamente para hacer la ilustración, este solo hecho fue un incentivo para ella.

Los mediadores descubrieron que estos métodos les brindaban, a los niños, un medio adicional para expresar ideas y contar historias que deseaban compartir. No todos los niños se sentían cómodos dibujando, por lo que fue muy útil mostrar muchos libros y examinar los diferentes estilos de los ilustradores, así como proporcionar plantillas en blanco que mostraran a los niños cómo usar formatos de tiras gráficas.

Tomando notas de las reacciones de los niños

Cuando los niños reaccionan a los temas de los libros con historias de sus vidas, estas pueden ser capturadas y compartidas o utilizadas para ayudar a seleccionar otros libros que puedan ser de su interés.

Exposiciones con artefactos

Fundamentos

Los objetos que nos rodean influyen en la formación de nuestra identidad como individuos y como comunidades. Cuando pedimos a alguien que nos cuente sobre los artefactos que lo rodean, a menudo la persona revela historias y recuerdos relacionados con estos objetos. También puede revelar historias que cuentan valores compartidos y prácticas culturales.

A menudo, los autores y los ilustradores que trabajan en textos para niños y se centran en la migración incorporan artefactos de valor en sus historias para iluminar las formas en que los personajes migrantes mantienen conexiones con la familia y sacan fuerza de su herencia cultural y lingüística para poder superar los obstáculos de sus nuevos mundos.

La novela gráfica de múltiples capas *Emigrantes*, de Tan, es un excelente ejemplo. Comienza con su protagonista no identificado envolviendo cuidadosamente una fotografía de su familia y colocándola en su maleta antes de embarcarse en un viaje a una tierra desconocida. Esta foto lo acompaña en su migración y proporciona una conexión bastante necesaria con el recuerdo de su familia, pero también sirve como recordatorio de quién fue cuando se mudó al nuevo mundo haciendo amigos y lidiando con su nuevo entorno.

Consejos de mediadores

Si bien los artefactos pueden ser una gran fuente para promover la narración de cuentos, deben usarse con cuidado porque muchos niños pueden haber estado en situaciones en las que tuvieron que dejar objetos valiosos. En estos casos, se puede invitar a los niños a recrear objetos de importancia utilizando el arte.

Nehal, de El Cairo, contó un cuento sobre una ardilla que tenía que migrar con frecuencia en busca de comida. La ardilla empaqueta sus objetos más importantes en un maletín. Nehal les dio maletines a todos sus niños y les pidió que empacaran recuerdos, miedos y objetos. Los niños mantuvieron los maletines en un espacio seguro y hablaron sobre los objetos al momento de contar historias.

Katie, una mediadora que vive en Escocia, leyó a sus niños un extracto sobre un niño que tuvo que huir de su país en medio de la noche. Luego, pidió a sus niños que crearan maletas culturales y dibujaran en su interior los objetos que les gustaría llevar con ellos. Ella utilizó esta actividad para ayudar a construir empatía por el personaje y para promover conversaciones sobre las cosas que los niños consideran importantes.

Los mediadores notaron que los niños escogieron objetos que evocaban historias relacionadas con personas que eran importantes en sus vidas, historias sobre cómo habían usado los objetos y sobre a dónde habían llevado los objetos en sus viajes como un medio para conectar el presente con el pasado.

Actividades extendidas

Los niños pueden crear exhibiciones de sus objetos y poner etiquetas para que otros sepan por qué los objetos son importantes. Se pueden organizar pequeñas exhibiciones del trabajo de los niños incluso en espacios públicos (por ejemplo, en un café o en el pasillo de la biblioteca) con la organización adecuada (como mantener el anonimato del trabajo de los niños, obtener el acceso y la autorización para realizar la exhibición en un espacio/ubicación dado).

Las preguntas pueden ayudar a los niños mientras miran los objetos y descubren que cada uno tiene una historia secreta que contar.

- ¿Para qué se usa el objeto?
- ¿Quién usaría el objeto?
- ¿De qué material está hecho el objeto?
- ¿Dónde se hizo el objeto?
- ¿Cuándo se hizo el objeto?

Tomando notas de las reacciones de los niños

Mientras los niños interactúan con los objetos, tome nota de las múltiples dimensiones en las que se relacionan con las cosas: a través del tacto, los gestos, las respuestas emocionales, la manipulación de objetos, la ubicación del objeto en el entorno inmediato, las historias y los recuerdos que el objeto plantea, etcétera.

Teatro

Fundamentos

El teatro proporciona una manera de explorar usando el cuerpo y las circunstancias que rodean a un personaje o lugar dentro de un libro. Augusto Boal describió el teatro como un nuevo lenguaje, y señaló que “al aprender un nuevo lenguaje, una persona adquiere una nueva forma de conocer la realidad y de transmitir ese conocimiento a los demás” (2015. p. 96). Boal argumentó que el teatro tiene el potencial de empoderar y cambiar a las personas porque cuando se participa en una acción dramática, el cuerpo prueba nuevas soluciones y lleva adelante planes (p. 97). Esto significa que uno puede identificarse con el personaje que esté representando y sentirse más preparado para ver formas alternativas de afrontar una situación.

Consejos de los mediadores

Organizar una respuesta teatral depende del libro que se utilice. Las imágenes que se incluyen son de un taller desarrollado en El Cairo y muestran cómo Mustafá usó *Emigrantes*, una novela gráfica sin palabras, para conducir a los participantes a entregar una respuesta dramatizada.

1. En primer lugar, el mediador eligió una página del libro y pidió a los participantes que se imaginaran como personajes en el bote.
2. Proporcionó una serie de preguntas rápidas, por ejemplo, cómo se sentirían al acercarse a la nueva tierra.
3. Los participantes, reunidos en grupos, tuvieron un tiempo para pensar en las reacciones, discutir las y ponerse de acuerdo en cómo responder a través de una representación teatral.
4. Los grupos compartieron las reacciones emocionales con toda la clase.
5. Finalmente, se discutió cómo la actividad dramática ayudó a imaginar las posibles reacciones de diferentes personas ante una situación.



Fotografía: Julie McAdam.



Fotografía: Julie McAdam.

Asegúrese de tener espacio y de que las personas que trabajen a su alrededor no esperen que los niños estén callados. Planifique tiempo para preparar, ejecutar y discutir la actividad.

Tomando notas de las reacciones de los niños

Cuando los niños usan el teatro, piensan, sienten y discuten lo que está sucediendo en el libro de manera similar a las anotaciones, solo que esta vez usan sus cuerpos para explorar las imágenes del libro. La actividad puede ser excelente para niños a los que no les gusta responder a través de formatos escritos.

Puede preguntarles directamente cómo la actividad los ayudó a ver más claramente la perspectiva del personaje y anotar sus respuestas.

Materiales plásticos

Autoría

Esta actividad se desarrolló como parte del proyecto *Creative Language Practices: Exploring Translanguaging in Pedagogical Contexts and Beyond* (Hirsu y Zacharias, s. f.).

Fundamentos

Esta actividad de lectura permite a los niños (o cualquier otro participante) involucrarse de manera táctil con la historia y su lenguaje a medida que se desarrolla la lectura.

Descripción

- Elija un libro álbum u otro texto que contenga dos idiomas diferentes.
- Ofrezca a los niños (o los participantes de esta actividad) arcilla o plastilina o cualquier otro material que puedan moldear.
- Relate la historia en un idioma que sea menos familiar para los participantes. Mientras escuchan la historia, los participantes pueden moldear el barro en la forma que quieran: representar un personaje, un sentimiento, una acción, cualquier cosa que nazca de la historia.
- Ofrezca a sus participantes una segunda pieza moldeable. Relate la historia por segunda vez en un idioma con el que los participantes estén más familiarizados.
- En parejas o en grupos, discutan y comparen las dos piezas que fueron moldeadas durante las dos lecturas de la misma historia. Concéntrese en cómo el lenguaje, la historia y la materia (el barro o plastilina) permiten a los participantes dar sentido y comprender lo que está sucediendo.

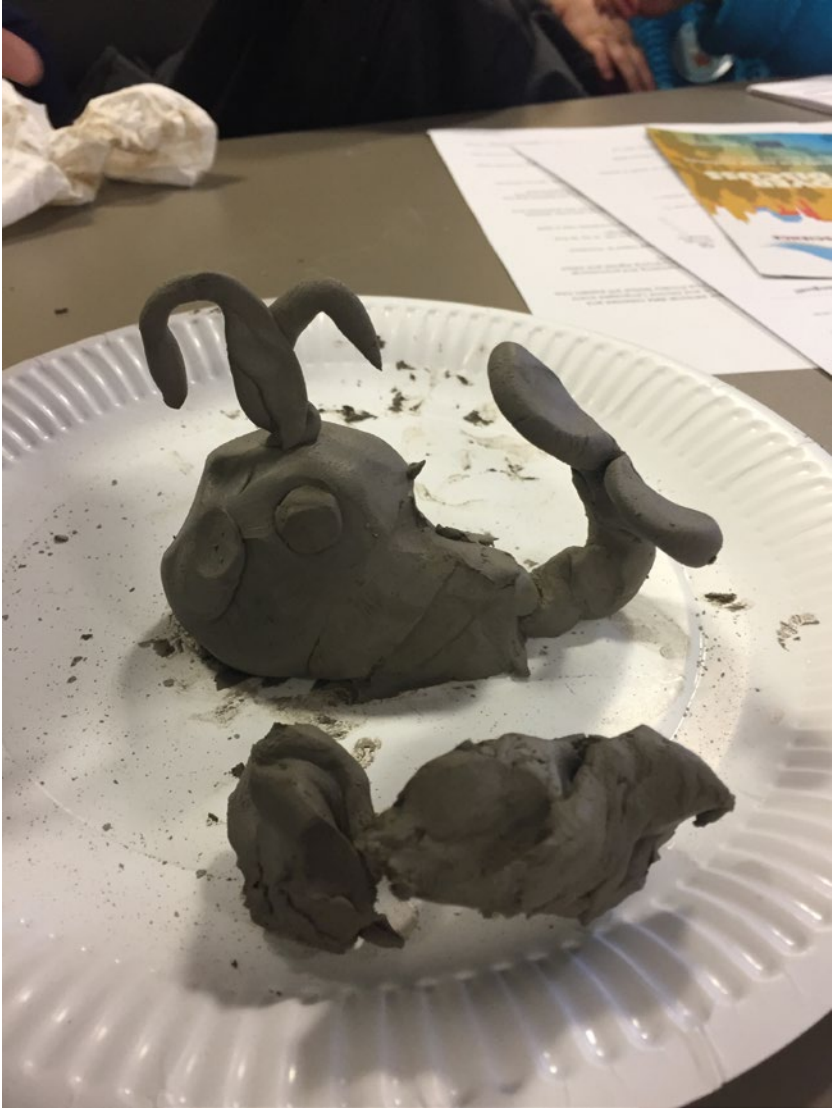
Preguntas extendidas para hacer mientras “caminan y conversan” a través del libro

Preguntas sobre el proceso: ¿cómo fue trabajar con arcilla desde la versión de la historia en la que el idioma era menos familiar hasta la versión de la historia que entendió mejor?, ¿cómo fue seguir la historia mientras trabajaba con este material?

Preguntas sobre los artefactos: ¿cómo decidiste qué hacer con el barro?, ¿cómo se relacionan las dos piezas con la historia?, ¿cuáles son las similitudes y diferencias entre ellas?, ¿qué agregan las dos piezas a la historia?

Tomando notas de las respuestas de los niños

Cuando trabajen con una historia en un idioma que les sea menos familiar, los participantes se esforzarán más con el material. Algunos pueden quedar sin terminar, otros pueden verse desgarrados y retorcidos a medida que los participantes se esfuerzan por darles sentido. En otros casos, los participantes pueden copiar imágenes del libro, si hay, e intentarán replicar lo que ven. Todas estas acciones son importantes porque brindan a los participantes información sobre lo que hacemos y cómo respondemos a situaciones en las que el lenguaje no es el principal canal de comunicación. Para involucrarnos en una historia que no entendemos, necesitamos encontrar formas nuevas y creativas de relacionarnos con ella y necesitamos desarrollar la capacidad para negociar la incertidumbre y la frustración.



Fotografía: Lavinia Hirsu.

Volverse activo en su comunidad

Fundamentos

A veces, leer y escuchar historias hace que se quiera responder haciendo algo que ayude a otros en la comunidad.

Historias de los mediadores

Todos los que utilicen este maletín de herramientas vivirán y trabajarán en una comunidad diferente; por lo tanto, las siguientes historias presentan casos de mediadores que trabajaron con niños y que quisieron desarrollar una acción local para ayudar a otros. Es importante que cualquier forma de acción se base en las necesidades y la vida de los niños.

Sara usó un libro sin palabras llamado *Mr. Wuffles* (Sr. Wuffles), de David Wiesner (2013).

En el libro, los extraterrestres se comunican utilizando un lenguaje que inventó David Wiesner (para más información sobre el idioma inventado, visite el blog de David Wiesner <http://www.davidwiesner.com/work/say-what/>). Los niños notaron que en su grupo había hablantes de alrededor de diecisiete idiomas, por lo que decidieron hacer señales que se entendieran en diferentes idiomas en el espacio donde trabajaban. El mediador indicó que descubrieron que había un problema: no había una representación suficiente de idiomas. Entonces trabajaron en cómo podrían resolverlo.

Christina usó *Emigrantes*, de Tan (2016), que cuenta la historia de un hombre que deja a su familia para mudarse a un nuevo país. Los niños en su clase hicieron una pancarta para dar la bienvenida a los visitantes a la escuela durante la Semana de los Refugiados de Escocia, semana que se celebra anualmente para conmemorar la contribución que las comunidades de refugiados hacen a la vida en Escocia.

Kristine usó un libro llamado *The Name Jar* (*El frasco de nombres*), de Yangsook Choi (2001), que cuenta la historia de una joven que emigró a los Estados Unidos desde Corea. Los niños con los que Kristine trabajó hablaban diversos idiomas, pero querían crear un protocolo de bienvenida para cualquier niño nuevo que llegara al grupo. Esto incluía trabajar con aquellos que hablaran el mismo idioma, hacerse amigos y saludar siempre. La iniciativa fortaleció las relaciones entre los niños y creó un ambiente inclusivo y cálido para los recién llegados.

Referencias bibliográficas

- Abudullah, A. (2019).** *Investigating English Language Teachers' practices, identities and agency in Internally Displaced Person (IDP) camps in Iraq.* (Tesis doctoral). Glasgow, Escocia: Universidad de Glasgow.
- ACNUR. (2017).** *Valores humanos: lista de los siete más importantes.* Ginebra, Suiza: ACNUR. Disponible en <https://eacnur.org/blog/valores-humanos-lista-los-7-mas-importantes-tc-alt45664n-o-pstn-o-pst/>
- Alozaibi, N. (2014).** *Taksheera.* Dubái, EAU: Dar Al-'Alam Al-'Arabi.
- Álvarez Ruiz, R. y Manso Rodríguez, R. (28 de febrero de 2018).** Biblioteca, resiliencia urbana y agenda ONU 2030: ideas para fomentar ciudades sostenibles e inclusivas. En *XV Congreso Internacional de Información. Info'2018.*
- Chambers, A. (2007).** *Dime: los niños, la lectura y la conversación.* Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Chèvre, M. (2004).** *Al-Kannas. Le Balayeur de poussière.* El Cairo, Egipto: Dar Al Shorouk.
- Dirección General de Publicaciones (DGP). (2012).** *Las salas de lectura.* Cuadernos de Salas de Lectura. Ciudad de México, México: Conaculta. Disponible en <https://observatorio.librosmexico.mx/files/2018/mediadores/1-salas-lectura.pdf>
- Esteban-Guitart, M. y Moll, L. C. (2014).** A new concept based on the funds of knowledge approach. *Culture and Psychology, 20*(1), 31-48.
- Fineman, M. A. (2008).** The vulnerable subject: Anchoring equality in the human condition. *Yale Journal of Law and Feminism, 20*(1), 1-23.
- Gleitzman, M. (2003).** *Boy overboard.* Londres, Reino Unido: Puffin.
- Hirsu, L. y Bryson, E. (2017).** *Sharing Lives, Sharing Languages: A Pilot Peer Education Project for New Scots' Social and Language Integration.* Evaluation Report January-June 2017. Glasgow, Reino Unido: Scottish Refugee Council. Disponible en https://www.scottishrefugeecouncil.org.uk/wp-content/uploads/2019/10/Sharing_Lives_Sharing_Languages_REPORT.pdf

- Hirsu, L. y Zacharias, S. (s. f.).** *Creative Language Practices: Exploring Translanguaging in Pedagogical Contexts and Beyond*. Disponible en <https://blogs.glowscotland.org.uk/gc/creativepracticestranslang>
- Hobfoll, S. E., Watson, P., Bell, C. C., Bryant, R. A., Brymer, M. J., Friedman, M. J., Friedman, M., Gersons, B. P. R., De Jong, J. T. V. M., Layne, C. M., Maguen, S., Neria, Y., Norwood, A. E., Pynoos, R. S., Reissman, D., Ruzek, J. I., Shalev, A. Y., Solomon, Z., Steinberg, A. M. y Ursano, R. J. (2007).** Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: empirical evidence. *Psychiatry*, 70(4): 283-315. DOI: 10.1521/psyc.2007.70.4.283.
- McAdam, J. E. (2019).** Narratives of change: the role of storytelling, artefacts and children's literature in building communities of inquiry that care. *Cambridge Journal of Education*, 49(3), 293-307.
- McAdam, J. y Arizpe, E. (2018).** Childhood and diversity. En Carroll, M. y McCulloch, M. (eds.). *Understanding Teaching and Learning in Primary Education*. Londres, reino Unido: SAGE Publications.
- Nicolai, S., Hine, S. y Wales, J. (2015).** *Educación durante emergencias y crisis prolongadas para una respuesta fortalecida*. Documento Informativo de la Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo. Oslo, Noruega: Instituto de Desarrollo de Ultramar.
- Nicolai, S., Hine, S. y Wales, J. (2015).** *Education in emergencies and protracted crises. Toward a strengthened response*. Londres, Reino Unido: ODI. Disponible en <https://cdn.odi.org/media/documents/9714.pdf>
- Noddings, N. (2012).** The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education*, 38(6), 771-781.
- Robinson, A., Young, A. y Allan, J. (2008).** *Gervelie's Journey: A Refugee Diary*. Londres, Reino Unido: Frances Lincoln Children's Books.
- Sargent, L. T. (2003).** Afterword. En Hintz, C. y Ostry, E. (eds.). *Utopian and Dystopian Writing for Children and Young Adults* (pp. 232-234). Londres, Reino Unido: Routledge.
- Sharafeddine, F. (2015).** *Aunt Osha*. Sharjah, EAU: Kalimat Press.

- Sims-Bishop, R. (1990).** Mirrors, windows and Sliding Glass Doors. *Perspectives: Choosing and Using Books for the Classroom*, 6(3). Disponible en <https://scenicregional.org/wp-content/uploads/2017/08/Mirrors-Windows-and-Sliding-Glass-Doors.pdf>
- Szente, J. (2019).** Introduction. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 1-2. Disponible en <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10901027.2019.1573004>
- Tan, S. (2016).** *Emigrantes*. Albolote, España: Barbara Fiore Editora.
- Thomatis, J. (3 de octubre de 2019).** *En los momentos de crisis lo comunitario da sentido de vida*. El otro diario. Disponible en <http://www.elotro.com.ar/en-los-momentos-de-crisis-lo-comunitario-da-sentido-de-vida/>
- UNESCO. (2019a).** *Estrategia regional de respuesta de la UNESCO a la situación de personas en contexto de movilidad en América Latina y el Caribe 2019-2021*. Santiago de Chile, Chile: UNESCO. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369089>
- UNESCO. (2019b).** *Migración, desplazamiento y educación. Construyendo puentes, no muros*. París, Francia: UNESCO. Disponible en http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/migration_displacement_education_building_bridges_not_w/
- Wiesner, David (2013).** *Mr. Wuffles!* New York, EUA: Clarion Books.
- Yangsook, C. (2001).** *The name Jar*. New York, EUA: Dragonfly Books.

Bibliografía consultada

- Bloch, E. (1986).** *The Principle of Hope* (3 vols). Traducido por Plaice, N., Plaice, S. y Knight, P. Oxford, Reino Unido: Basil Blackwell.
- Crawforth, P. A. y Killingsworth Roberts, S. (2018).** Literature as Support: Using Picturebooks to Assist Young Children in Coping with Natural Disasters and Human Crises. En Szente, J. (ed.). (2018). *Assisting young children caught in disasters: Multidisciplinary perspectives and interventions* (pp. 171-180). Heidelberg, Alemania: Springer International Publishing.
- Freire, P. (1975).** *La acción cultural para la libertad y otros escritos*. Buenos Aires, Argentina: Tierra Nueva.

- Halfon, D. G., Petit, M. y Arizpe, E. (2018).** De la promoción de la lectura al arte de la hospitalidad. *Jeunesse: young people, texts, cultures*, 10(1), 134-150. DOI:10.1353/jeu.2018.0006.
- Hollindale, P. (2011).** *The Hidden Teacher. Ideology and children's reading*. Stroud, Reino Unido: Thimble Press.
- IFLA. (2020).** *Newsletter April 2020: Children's libraries during Corona Pandemic*. Edimburgo, Reino Unido: IFLA. Disponible en <https://www.ifla.org/node/93044>
- Mata, E. y Zárate, M. (2012).** La creatividad como sentido de vida. En Alas y Raíces. *El arte de divertirnos*, México: Conaculta.
- Petit, M. (1999).** *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001).** *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2005).** *Leer & liar. Lectura y familia*. Ciudad de México, México: Conaculta.
- Souto-Manning, M. (2010).** *Freire, Teaching, and Learning: Culture circles across contexts*. New York, EUA: Peter Lang.
- Tamayo Vásquez, L. (2019).** Identidad cultural en los migrantes. *Trabajo Social UNAM*, 19, septiembre-diciembre 2008, 183-194. Disponible en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/download/20192/19183>
- UNDRR. (2007).** *Disaster Risk Reduction. Global Review 2007*. Ginebra, Suiza: United Nations Office for Disaster Risk Reduction.
- UNESCO. (2019).** *Education as healing: Addressing the trauma of displacement through social and emotional learning. Policy Paper 38*. París, Francia: UNESCO. Global Education Monitoring Report. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367812>
- UNESCO. (2020).** *World Book and Copyright Day*. París, Francia: UNESCO. Disponible en <https://en.unesco.org/commemorations/worldbookday>
- Williams, R. (1989).** *Resources of hope. Culture, Democracy, Socialism*. Londres, Reino Unido: Verso.
- Yerko Castro, N. (coord.). (2012).** *La migración y sus efectos en la cultura*. Ciudad de México, México: Conaculta.

Anexos

Anexo 1. Lecturas recomendadas

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
3934 kilómetros	Juan Carlos Quezadas	N/A	N/A	Ediciones Castillo	2019	Ciudad de México
Agua	María José Ferrada	María Elena Valdez	N/A	Ediciones Castillo	2017	Ciudad de México
Akuika, El cazador de fuegos	Javier Malpica	Héctor Morales	N/A	CIDCLI	2009	Ciudad de México
Alacrana para amar	Graciela Bialet	Istvansch	N/A	Editorial La Bohemia	2014	Buenos Aires
Amigos del otro lado	Ana Luisa Anza	Pau Masiques	N/A	Fondo Editorial de Nuevo León	2015	Monterrey

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un retrato medurado, protagonizado por una niña salvadoreña, que dota de voz y rostro a millones de seres humanos que se han visto obligados a abandonar sus hogares y atravesar el mundo en las peligrosas rutas del exilio.	Migración, género, solidaridad.	Narrativa	No	Migración	Sin información.
Una perrita da a luz a siete cachorros bajo una fuerte tormenta. Desesperada por hallarlos, se zambulle una y otra vez en el lodo. El instinto maternal no hará distinción entre especies y alcanzará para salvar a los cachorros humanos.	Amor, amistad, desastres naturales.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Esta novela es una versión original y humorística de uno de los hallazgos que cambiaron la historia de la humanidad: el uso del fuego. A través de comparaciones, el autor recurre a un juego de contrapunto entre un pasado remotísimo y el presente cotidiano.	Aventuras, humor, adversidad, amor, comunidad, discriminación.	Narrativa	No	Otro	Sin información.
Alacranes briosos eran los de antes. Enormes, hermosos, con cornamentas. Pero un día la tierra tembló, el viento sopló, la lluvia cayó y una gran transformación ocurrió.	Cambios, mitos, desastres naturales.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Tomás y Clemente llegaron a Estados Unidos por caminos y razones diferentes. A pesar de tener tantas cosas en común, sus mundos eran distintos y unos tacos de cochinita pibil los unieron. A partir de ese momento, sus vidas habrán cambiado, aprenderán el verdadero valor de la amistad, pero sobre todo, entenderán el significado de ser patriota, a pesar de no estar en el lugar donde nacieron.	Encuentros, migración, amistad.	Narrativa	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
Antonia va al río	Diego Francisco Sánchez "Dipacho"	N/A	N/A	Cataplum Libros	2019	Bogotá, D. C.
Aquí estamos. Notas para vivir en el planeta Tierra	Oliver Jeffers	N/A	N/A	Fondo de Cultura Económica	2018	Ciudad de México
Asylum	Javier de Isusi	N/A	N/A	Astiberri Ediciones	2017	Billbao

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
<p>Antonia y la niña deben partir, también su familia. No solo esa familia, deben partir varias. ¿Por qué? Pasa algo que no está explícito en el libro, solo es claro que deben irse. Los niños llevan a sus mascotas; los adultos, lo necesario para navegar, cruzar la selva y encontrar un nuevo lugar donde vivir. Pero como siempre sucede cuando hay que partir, migrar o desplazarnos, en el camino algo se gana y algo se pierde. Y eso es precisamente de lo que trata este libro narrado en imágenes por Dipacho, quien usa su pincel, sus colores y su narrativa para entregarnos una historia recorrida por muchos pero que pocos conocen en carne propia.</p>	<p>Familia, migración, comunidad, viaje.</p>	<p>Libro álbum</p>	<p>No</p>	<p>Migración</p>	<p>Sin información.</p>
<p>Nuestro planeta puede ser un lugar confuso y complicado para cualquiera, particularmente para sus nuevos habitantes. En las primeras etapas de vida, la mente del individuo suele estar llena de preguntas. En este libro, Oliver Jeffers nos muestra todo lo que los niños necesitan saber para empezar a descubrir el mundo e identificarse como individuos en el tiempo y espacio, desde el sistema solar, el planeta tierra y sus elementos, hasta el cuerpo humano, las personas y los animales.</p>	<p>Viaje, perspectiva.</p>	<p>Libro álbum / informativo</p>	<p>No</p>	<p>Otro</p>	<p><i>Aqui estamos nós: notas sobre como viver no planeta terra.</i> Editorial: Salamandra - São Paulo. Traducción: Yukari Fujimura, 2018.</p>
<p>Marina, a sus 94 años, recuerda aquel camino que recorrió desde Otxandio hasta Barcelona, de Barcelona a Francia, de Francia a Venezuela. Una experiencia de exilio que se cruza y se funde con las de Sanza, Aina, Chris e Imelda, quienes huyen de la guerra y la violencia, de los matrimonios forzados y de la trata para explotación sexual, de la homofobia y del feminicidio.</p>	<p>Adversidad, cambios, viaje, migración, amistad.</p>	<p>Novela gráfica</p>	<p>Sí</p>	<p>Migración</p>	<p>Sin información.</p>

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
Brooklyn	Colm Tóibín	N/A	Ana Andrés Lleó	DeBolsillo	2016	Ciudad de México
Buenas noches, Laika	Martha Riva Palacio Obón	David Lara	N/A	Fondo de Cultura Económica	2014	Ciudad de México
Camino a casa	Jairo Buitrago	Rafael Yockteng	N/A	Fondo de Cultura Económica	2008	Ciudad de México
Caperucita roja	Adolfo Serra	Adolfo Serra	N/A	Fondo de Cultura Económica	2013	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Con la templanza, el virtuosismo y la perspicacia psicológica del maestro contemporáneo que es, Colm Tóibín ha construido una historia estremecedora sobre el destino cuya diáfana superficie esconde un fondo donde se abisma una complejidad inagotable. Eilis Lacey es una chica de familia humilde que, como tantos otros, no encuentra trabajo en el pequeño pueblo del sudeste de Irlanda en el que vive. Por ello, cuando se le ofrece un puesto en Norteamérica no duda en aceptarlo. Poco a poco, Eilis se abre paso en el Brooklyn de los años cincuenta y, a despecho de la nostalgia y los rigores del exilio, encuentra incluso un primer amor y la promesa de una nueva vida.	Migración, amor, familia, cambios, viaje, duelo.	Narrativa	Sí	Migración	<i>Brooklyn</i> . Editorial: Companhia das Letras - São Paulo. Traducción: Rubens Figueiredo, 2011.
Desde la tarde en que Marina irrumpió en la fiesta de Iker con su vestido y lápiz labial rojos, Sebastián no ha vuelto a verla. Su banca vacía lo ha inquietado durante una semana, hasta ese lunes en que el director solucionó el misterio. A partir de este momento, Sebastián buscará completar la imagen borrosa que tiene de ella.	Duelo, muerte, amistad, amor.	Narrativa	No	Otro	Sin información.
Un álbum ilustrado en el que la fantasía encubre la nostalgia y aborda, con imaginación y ternura, un tema difícil: la ausencia del padre. Una niña pequeña pide a un león que la acompañe en su vida diaria, y al hacerlo compartirá con ella pobreza, tareas domésticas y la ausencia del padre. El león imaginario, símbolo de fuerza y protección, dará a la pequeña esa compañía paterna.	Familia, amor, valentía, relaciones, padres e hijos.	Libro álbum	No	Otro	<i>A caminho de casa</i> . Editorial: Ediciones SM. Traducción: Fabio Weintraub, 2012.
El peligro acecha en todos lados, esto es lo que el lector ve cuando se asoma a la nueva versión ilustrada del cuento clásico <i>Caperucita roja</i> . Adolfo Serra hace un novedoso giro para contar la historia sin palabras, apoyándose solamente en metáforas visuales. En este peculiar viaje, la pequeña niña deberá completar el recorrido que va desde la punta de la cola hasta el fiero hocico del animal. El miedo y la incertidumbre invadirán a Caperucita cuando se interna en los inciertos parajes del bosque que son, a la vez, el pelaje del lobo.	Viaje, perspectiva, cambios.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Che. Una vida revolucionaria</i>	Jon Lee Anderson	José Hernández	N/A	Sexto Piso	2016	Ciudad de México
<i>Ciudad equis 1985</i>	Juan Carlos Quezadas	N/A	N/A	Ediciones SM	2010	Ciudad de México
<i>Clandestino</i>	Andrés Acosta	N/A	N/A	Ediciones SM	2019	Ciudad de México
<i>De noche en la calle</i>	Ángela Lago	N/A	N/A	Ediciones Ekaré	2017	Barcelona

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Buenos Aires, 1953. El joven Ernesto Guevara acaba de titularse como médico y, decide emprender un viaje por varios países de América del Sur y Centroamérica. Su periplo lo lleva a Guatemala, donde es testigo de los avances revolucionarios de un gobierno de izquierda, en pleno dominio de los Estados Unidos. El experimento guatemalteco termina en golpe de Estado y el doctor Guevara, decepcionado, llega a la Ciudad de México, donde conoce a un joven abogado que intenta hacer la revolución en su país, Cuba. Su nombre: Fidel Castro. Por fin, Ernesto encuentra lo que había estado buscando: una causa, un país y una revolución.	Viaje, encuentro, amistad, adversidad.	Novela gráfica	Sí	Viaje	<i>Che: uma biografia.</i> Editorial: Objetiva - São Paulo. Traducción: Michele Macculloch, 2012.
Mientras contempla el paisaje urbano de las 4:00 a. m. y se sienta con un café frente a su máquina de escribir, Fernando imagina que es un superhéroe encargado de velar el sueño de los habitantes de Ciudad de México. Más tarde, en la imprenta donde trabaja, se entretiene traduciendo a su manera las canciones que oye en el radio. Nadie ha leído aún las historias que guarda en el clóset este joven obrero de día y escritor de madrugada. Un buen día se decide a mostrarlas. Es el 18 de septiembre de 1985.	Desastres naturales.	Narrativa	No	Otro	Sin información.
El papá de Magui ya no está en casa, se ha marchado sin dar ninguna explicación. Ella lo espera frente a la ventana, pero pasan los días y no regresa. El mundo de Magui se torna confuso y la promesa de volverlo a ver comienza a desaparecer. Sin embargo, las mariposas que de cuando en cuando llegan a posarse en la higuera que su padre plantó cuando ella nació logran que conserve la esperanza de que un día su familia se vuelva a reunir.	Migración, familia, esperanza, relaciones, padres e hijos.	Narrativa	No	Migración	Sin información.
Este emblemático álbum sin palabras está protagonizado por un niño que vive en la calle, entre semáforos, vehículos y transeúntes, y que es rechazado por aquellos con quienes intenta interactuar. Una obra cautivadora de Ángela Lago que puede ser leída a todas las edades y, que interpela al lector y no lo deja indiferente. Un excelente libro que estimula la discusión sobre la sociedad actual.	Adversidad, dolor, discriminación.	Libro álbum	No	Otro	<i>Cena De Rua.</i> Editorial: RHJ - Belo Horizonte, 1994.)

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Desencuentros</i>	Jimmy Liao	N/A	Jordi Ainaud i Escudero	Barbara Fiore Editora	2008	Barcelona
<i>Diccionario de mitos de América</i>	María García Esperón	Amanda Mijangos	N/A	Ediciones El Naranjo	2016	Ciudad de México
<i>Diente de león</i>	María Baranda	Isidro R. Esquivel	N/A	Ediciones El Naranjo	2012	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Ella vive en un viejo bloque de pisos de un barrio a las afueras de la ciudad. Cada vez que sale, no importa adonde vaya, se dirige siempre hacia la izquierda. Él vive en un viejo bloque de pisos de un barrio de las afueras de la ciudad. Cada vez que sale, no importa adonde vaya, se dirige siempre hacia la derecha. Desencuentros es la historia de dos vidas que un día convergen y descubren fugazmente el amor, hasta que el azar vuelve a separarlas. La naturaleza y el progreso de la ciudad siguen su curso implacable, indiferentes al sufrimiento de los amantes desunidos. Con su talento para la descripción poética de la realidad, Jimmy Liao crea el relato dulcemente melancólico de una tragedia cotidiana.	Encuentros, amor, cambios.	Novela gráfica	Sí	Otro	<i>À Esquerda, à Direita.</i> Editorial: Ediciones SM - São Paulo. Traducción: Lin Jun y Cong Tang Tang, 2012.
Desde la Tierra de Fuego a los Grandes Lagos, desde Alaska a las Antillas, a lo largo de los Andes y siguiendo el curso del río Amazonas, los mitos de América nos revelan un universo mágico lleno de enseñanzas para nuestro tiempo. De la Abuela Araña de los Hopi a Zamná de los Mayas, este diccionario recorre los sueños y las leyendas de los hombres y mujeres que han vivido en el suelo americano desde los remotos tiempos del origen. Narraciones que nos hablan de relámpagos y huracanes, de diluvios e historias de amor; de la unión de las semillas con los dioses y los hombres, con los animales y las estrellas. Sabiduría ancestral, de la A a la Z.	Aventuras, comunidad, mitos.	Narrativa	No	Otro	Sin información.
Laina sabe que tiene once años, que sus mejores amigos son Maki y Felu, que hay que cuidarse del sol, del viento y de los hoyos negros de la viruela, que a veces le da hambre, mucha hambre, hasta que piensa en el cielo, y que su papá se fue lejos. Pero también sabe que cada vez que sopla una de las flores llamadas diente de león, sus sueños llegan a donde ella desea. Y entonces todos los deseos que guarda adentro, muy adentro, suceden.	Adversidad, amor, emociones, sueños.	Poesía / Libro álbum	No	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Dos conejos blancos</i>	Jairo Buitrago	Rafael Yockteng	N/A	Ediciones Castillo	2015	Ciudad de México
<i>Ecos del desierto</i>	Silva Dubovoy	René Almanza	N/A	Fondo de Cultura Económica	2007	Ciudad de México
<i>El amor que no entendemos</i>	Bart Moeyaert	N/A	N/A	Ediciones SM	2019	Ciudad de México
<i>El día en que los crayones regresaron a casa</i>	Drew Daywalt	Oliver Jeffers	Susana Figueroa	Fondo de Cultura Económica	2016	Ciudad de México
<i>El dueño de la luz</i>	Ivonne Rivas	Irene Savino	N/A	Ediciones Ekaré	2016	Barcelona

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un padre y su hija dejan su hogar para irse a otro país. Quizá sea porque en su tierra el padre no logra encontrar trabajo; quizá, porque el mundo en el que viven está sometido a la violencia, la guerra y la inseguridad. Cada año millones de personas de México y Centroamérica emprenden un peligroso viaje con el propósito de encontrar seguridad y un trabajo que les permita sobrevivir en los Estados Unidos. Y cuando finalmente llegan a la frontera, es posible que los regresen a su país o que los arresten.	Discriminación, migración, familia, libertad.	Libro álbum	No	Migración	<i>Para onde vamos.</i> Editorial: Pulo do Gato - São Paulo. Traducción: Marcia Leite, 2016.
Miguel es un adolescente de Cuicatlán que decide cruzar la frontera del norte para dejar atrás la pobreza de su pueblo natal y buscar mejores oportunidades. Acompañado por su pequeña flauta de barro se enfrenta a un destino incierto que tomará un curso tan inesperado como extraordinario.	Migración, viaje, cambios, adversidad.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
"Antes de darnos cuenta, nos encontramos hablando del amor que no entendemos. (Un) amor, descarado e impertinente, (que) irrumpe en las casas más frías. Pertenezco a una familia con dos hermanos mayores: Bonnie, que no vive con nosotros, y el arrebatado y tierno Axel. La más pequeña, Edie, es tan callada que parece muda. Papá ya no está y a la abuela nunca la conocí. Madre es como todas las mamás, pero cuando tiene novio nada parece importarle. Lobo de Mar llegó a nuestras vidas y, aunque no somos muy felices, estamos unidos de cualquier manera".	Amor, familia, relaciones, padres e hijos, duelo.	Narrativa	Sí	Otro	Sin información.
Los crayones que Duncan ha perdido, olvidado en algún lugar durante las vacaciones, abandonado en el patio al calor del sol, tirado en el piso al alcance de su perro o que ha dejado en su bolsillo y han llegado a la lavadora, le escriben cartas para exigirle que los rescate de los apuros en los que se encuentran. Duncan se pone triste por haberlos abandonado y de inmediato pone manos a la obra para recuperarlos y compensar el tiempo perdido.	Viaje, aventura, amistad, humor, encuentros.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
En un principio, no existían ni el día ni la noche y los Warao vivían en tinieblas, hasta que un hombre envió a sus dos hijas a la casa del joven dueño de la luz. La mayor se distrajo en el camino, pero la menor logró traer la luz a su pueblo. Un cuento en acuarelas sobre el origen del sol y la luna que refleja los paisajes de los caños del delta del Orinoco.	Viaje, perspectivas, encuentros.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>El gran sueño</i>	Jordi Sierra i Fabra	N/A	N/A	Loqueleo	2018	Ciudad de México
<i>El hombre que fue mapa</i>	Ignacio Padilla	Rafael Barajas Durán "El Fisgón"	N/A	Fondo de Cultura Económica	2014	Ciudad de México
<i>El libro de todas las cosas</i>	Guus Kuijer	Luis Pombo	Diego Puls	Ediciones Castillo	2006	Ciudad de México
<i>El monstruo de colores</i>	Anna Llenas	Anna Llenas	N/A	Editorial Flamboyant	2012	Barcelona

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Primavera de 1881. En el "Odisea", un barco que parte de Barcelona con destino a Nueva York, varios personajes emigran a Norteamérica con la perspectiva de encontrar un futuro mejor. Durante la travesía surgirán amistades, rivalidades, amores... Pero en Nueva York resulta muy difícil sobrevivir sin dinero y los sueños cada vez parecen más lejanos.	Viaje, migración, adversidad, cooperación, amistad.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
Hipotálamo, un guerrero destituido de las filas del ejército, se convierte en un sabio famoso por descubrir el punto de apoyo que moverá el mundo. Entonces Quimera, el pueblo en que nació, se vuelve muy famoso por la construcción de un monstruoso laberinto que servirá para resguardar la aportación del sabio a la humanidad. El hombre que fue un mapa es un viaje de aventuras y amor que nos llevará a descubrir qué ocurrió con el laberinto y el secreto que Hipotálamo dejó antes de morir.	Viaje, aventura, amor.	Narrativa	No	Viaje	<i>O homem que foi um mapa.</i> Editorial: Sesi-SP editora - São Paulo. Traducción: Fernando Paz, 2015.
Tomás ve cosas que nadie más puede ver: la belleza de Elisa y su pierna de madera, la magia de la vecina que tanto ama a Beethoven; pero Tomás también ve que su devoto e implacable padre que golpea a su madre. Y Tomás puede consolarla, pero no protegerla. Sin embargo, Tomás logra enfrentarse a su padre al descubrir, gracias a su amistad con la vecina, que la felicidad empieza cuando uno deja de tener miedo.	Familia, amor, amistad, violencia intrafamiliar relaciones, padres e hijos.	Narrativa	No	Otro	<i>O Livro de Todas as Coisas.</i> Editorial: WMF Martins Fontes - São Paulo. Traducción: Mirella Traversin Martino, 2011.
¿Alguna vez se han hecho un lío con las emociones? Pues eso mismo le ha sucedido al monstruo de colores, que deberá aprender a poner en orden la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo y la calma. Con este álbum y sus expresivas ilustraciones, los niños podrán identificar con facilidad las distintas emociones que viven durante el día.	Emociones, amor, aventuras, humor.	Libro ilustrado	No	Otro	<i>O monstro das cores.</i> Editorial: Aletria Editora - Belo Horizonte. Traducción: Rosana de Mont'Alverne, 2018.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>El pato, la muerte y el tulipán</i>	Wolf Erlbruch	Wolf Erlbruch	Moka Seco Reeg	Barbara Fiore Editora	2007	Barcelona
<i>El perfume de la faraona</i>	Kyra Galván	Tania Recio	N/A	Ediciones El Naranja	2013	Ciudad de México
<i>El regreso</i>	Natalia Chernysheva	N/A	N/A	Ediciones Tecolote	2018	Ciudad de México
<i>El último refugio</i>	J. Patrick Lewis	Roberto Innocenti	Andrea Fuentes Silva	Fondo de Cultura Económica	2003	Ciudad de México
<i>El último viaje del doctor Korczak y sus hijos</i>	Irène Cohen-Janca	Maurizio A. C. Quarello	Barbara Bonardi Valentinotti	Loqueleo	2016	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Una historia conmovedora en la que un pato entabla una amistad poco probable con la muerte. <i>El pato, la muerte y el tulipán</i> es una lectura para mecerse en los silencios, en las palabras y en las ilustraciones. Un texto aparentemente simple que desborda calidez e ingenio. Un álbum ilustrado capaz de abordar un tema difícil de una manera elegante, directa y afirmando la vida. Wolf Erlbruch consigue que nazca un tulipán en algún lugar de nuestro desordenado corazón. Un tulipán sin edad para niños, para nosotros y para los que ya piensan en marcharse.	Muerte, duelo, amistad, amor.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
El personaje viaja desde la Francia contemporánea hasta el antiguo Egipto, en la época gobernada por la faraona Hatshepsut, en compañía de Françoise, hija de Paul Montpellier, uno de los más prestigiados perfumistas al que llaman la mejor nariz de París por su destreza para detectar los componentes de cualquier fragancia. Ellos dos y su familia se ven involucrados en una aventura de intriga y acción.	Viaje, aventuras, familia, amistad, amor.	Libro ilustrado	No	Viaje	Sin información.
Un libro sin palabras que nos dice mucho. Un relato en el que se reflejan nuestros retornos, los regresos al hogar, a esa casa común a la que siempre se quiere volver. No todo cabe en las maletas. Volvemos para recuperar las fuerzas a esos lugares en los que nos esperan determinadas palabras o abrazos. Porque todo empieza y termina en la familia, volvemos y volveremos siempre.	Familia, encuentros, amor, autoimagen.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
Una tarde como cualquiera otra, la imaginación de un artista desaparece. Para recuperarla llega a El Último Refugio, un remoto hotel al lado del mar, con huéspedes muy particulares. Al buscar “su mirada interior” en el misterioso lugar, pronto se da cuenta de que no es el único que persigue algo.	Imaginación, literatura, creatividad, amistad, amor, viaje, aventura.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
Una inolvidable historia de coraje, resistencia, de amor por la vida y, sobre todo, de respeto por la infancia. La historia de Janusz Korczak contribuyó a que se aprobara la Convención sobre los Derechos del Niño por la ONU, en Nueva York, el 20 de noviembre de 1989.	Amor, cooperación, amistad, adversidad, migración.	Libro ilustrado / informativo	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>El viaje</i>	Arianne Faber	N/A	N/A	A buen paso	2012	Barcelona
<i>El viaje</i>	Francesca Sanna	N/A	Susana Rodríguez Álvarez	Editorial Impedimenta	2016	Madrid
<i>El viaje a la nada</i>	Alfredo Ruiz Islas	N/A	N/A	Editorial Norma	2017	Ciudad de México
<i>Ella trae la lluvia</i>	Martha Riva Palacio Obón	Roger Ycaza	N/A	Ediciones El Naranjo	2016	Ciudad de México
<i>Eloísa y los bichos</i>	Jairo Buitrago	Rafael Yockteng	N/A	Babel	2009	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un nuevo libro sin palabras, de la ilustradora Arianne Faber, que juega con la sencillez de la línea y las formas. En este caso sus huellas dactilares impresas en el papel darán vida a toda clase de seres con los que entabla amistad el protagonista de este libro.	Viaje, aventuras, humor.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
Es el relato, en primera persona del tortuoso periplo que emprenderá una familia para escapar de los horrores de la guerra e intentar encontrar un lugar para formar un nuevo hogar, evitando la gran cantidad de peligros que acechan en cada paso del camino.	Viaje, migración, adversidad, cambios, familia.	Libro álbum	No	Migración	<i>A Viagem.</i> Editorial: V&R Editoras - São Paulo. Traducción: Fabricio Valerio, 2016.
Cuando Norma fue diagnosticada con cáncer de útero, se le recomendó someterse a una cirugía, radioterapia y quimioterapia. Pero, en lugar de limitarse a sí misma a una cama de hospital para el resto de su vida, se levantó y le dijo a su médico: "Tengo noventa años de edad. Me voy de viaje por carretera". Empacó lo que necesitaba, para salir en una excursión en una casa rodante, en compañía de su hijo Tim, su nuera Ramie y su perro Ringo. Este libro es una crónica de sus experiencias en un viaje transformador que nos recuerda que la vida es preciosa, y que nunca es demasiado tarde para comenzar una aventura.	Migración, adversidad, viaje, aventura, familia, cambios, duelo.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
Calipso llegó a la isla en el peor momento. El calor avanzaba enloqueciendo a los pescadores y lo único que hacía falta era el pretexto para desatar un conflicto. Tras su primer encuentro con ella en la playa, Teo se ve lanzado todas las noches al reverso del mundo. Ahí, el amor, la guerra, los sueños y la muerte cobran un matiz diferente. Conforme va descifrando cuál es la historia de su nueva amiga, el chico de doce años cae en cuenta de que en la superficie hay monstruos más peligrosos que los que habitan en las profundidades del océano.	Encuentros, migración, tolerancia e intolerancia, amistad.	Narrativa	No	Migración	Sin información.
¿Qué se siente al ser un bicho raro? Todos te miran al pasar, en la calle, en la clase, en el recreo... Eloísa y los bichos es una bella reflexión sobre las cosas nuevas, sobre todo aquello que nos es desconocido. Habla de miedos, y de aprendizajes; de extrañezas, pero también de costumbres; de rechazo, pero también de amistad.	Amistad, adaptación, cambios, familia.	Libro álbum	No	Migración	<i>Eloísa e os Bichos.</i> Editorial: Pulo do Gato. Traducción: Marcia Leite, 2013.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Emigrantes</i>	Shaun Tan	Shaun Tan	N/A	Barbara Fiore	2006	Barcelona
<i>En el sur</i>	Christel Guzcka	Octavio Cruz	N/A	Ediciones El Naranjo	2016	Ciudad de México
<i>Esta familia que ves</i>	Alfonso Ochoa	N/A	N/A	Ediciones SM	2013	Ciudad de México
<i>Extraños</i>	Javier Sáez Castán	N/A	N/A	Editorial Sexto Piso España	2014	Madrid
<i>Haikú latinoamericano para niños</i>	Ana Bauchiero, Mario Benedetti, Jorge Luis Borges y otros	Taller infantil "Fuego Nuevo"	N/A	Grupo Cultural Lizma	2013	Ciudad de México
<i>Hugo tiene hambre</i>	Silvia Schujer	Mónica Weiss	N/A	Editorial Norma	2015	Buenos Aires

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un hombre deja a su esposa y a su hijo para intentar prosperar en un país desconocido, al otro lado de un vasto océano. Al final se encuentra en una ciudad enloquecida, de costumbres extrañas, animales peculiares, curiosos objetos flotantes e idiomas indescifrables. Con tan solo una maleta y un puñado de monedas, el inmigrante debe encontrar un lugar donde vivir, comida y algún empleo con el que ganar algo de dinero.	Migración, viaje, familia, adversidad.	Libro álbum	No	Migración	<i>A Chegada</i> . Editorial: Ediciones SM, 2011.
Cuando Montserrat se ve forzada a mudarse a la ciudad, su vida da un vuelco. Al principio se pregunta si su papá seguirá enviándole cartas a su nuevo hogar y cómo vivirá sin su abuelo cerca de ella. Poco a poco los días toman una dirección diferente al lado de su amiga Yolo. La ciudad las obligará a mantenerse alerta frente a sus peligros, a veces derivados del uso inadecuado de Internet.	Relaciones, padres e hijos, migración, cambios, adversidad.	Narrativa	No	Migración	Sin información.
Bienvenido a este edificio de departamentos. Desde cada uno nos saludan distintas familias, todas ellas muy normales. Se ven diferentes, pero se quieren igual.	Familia, amor.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Extraños, rinde tributo a los viejos cómics, a Hammer Productions y a las películas de serie B de los años cincuenta y sesenta, y, en especial, a la figura de Vincent Price, invitado especial y maestro de ceremonias. Ante nuestros ojos, y en un auténtico festín de nostalgia pop, irán desfilando las más inconcebibles y variopintas criaturas, inmersas en las situaciones más inverosímiles.	Aventuras, humor, encuentros.	Novela gráfica	No	Otro	Sin información.
En Latinoamérica muchos escritores han adoptado el haikú para contarnos, en tres versos, historias donde el espíritu del hombre y la naturaleza conviven.	Familia, amor, amistad, cambios, emociones.	Libro ilustrado / poesía	No	Otro	Sin información.
Hugo, un chico con hambre que vive en una ciudad donde todos están en dificultades, usa su imaginación para transformar la realidad frente a sus ojos, hasta que un día encuentra a un amigo especial.	Discriminación, aceptación de los otros, encuentros, amistad.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Kafka y la muñeca viajera</i>	Jordi Sierra i Fabra	Pep Montserrat	N/A	Ediciones Siruela	2019	Madrid
<i>Kassunguilà</i>	Monique Zepeda	N/A	N/A	Fondo de Cultura Económica	2008	Ciudad de México
<i>La amapolas de Irak</i>	Brigitte Findakly	Lewis Trondheim	María Serra	Astiberri Ediciones	2016	Bilbao
<i>La carta</i>	Roser Rimbau	Rocío Araya	Patric de San Pedro	Takatuka	2018	Barcelona

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un año antes de su muerte, Franz Kafka vivió una experiencia muy insólita. Paseando por el parque Steglitz, en Berlín, encontró a una niña llorando desconsolada: había perdido su muñeca. Para calmar a la pequeña, el autor de <i>La metamorfosis</i> se inventó una peculiar historia: la muñeca no se había perdido, se había ido de viaje, y él, convertido en cartero de muñecas, tenía una carta que le llevaría al día siguiente al parque. Aquella noche Franz escribió la primera de las muchas cartas que, durante tres semanas, entregó a la niña puntualmente, narrando las peripecias de la extraordinaria muñeca desde todos los rincones del mundo.	Viaje, amistad, aventuras, imaginación.	Narrativa	No	Viaje	<i>Kafka e a boneca viajante</i> . Editorial: Martins Fontes - São Paulo. Traducción: Rubia Prates Goldoni, 2009.
Kassunguilà es un pequeño pez que vive en el fondo del mar al amparo de una sombrilla, hasta que un día una terrible tormenta lo arranca de su vida apacible y comienza un viaje para recuperar la paz y la confianza en sí mismo.	Viaje, cambios, adversidad, adaptación.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
Lewis Trondheim, el autor de <i>Mis circunstancias</i> (Astiberri Ediciones, 2002), <i>Desocupado</i> (Astiberri Ediciones, 2008) y <i>Lapinot y las zanahorias de la Patagonia</i> (Astiberri Ediciones, 2009), deja de lado los animales antropomórficos para dibujar la infancia de su mujer, la colorista Brigitte Findakly, en el Mosul de los años sesenta. Nacida en Irak, de padre iraquí y madre francesa, Brigitte Findakly pasa su infancia en esa ciudad, al norte del país, en una época donde, mucho antes de la llegada al poder de Sadam Huseín, van encadenándose golpes de Estado y dictaduras militares. La vida de la familia se ve afectada por las aberraciones de la dictadura y sus repercusiones en la vida cotidiana, hasta su exilio en Francia a principios de los años setenta.	Migración, viaje, familia.	Cómic	Sí	Migración	Sin información.
Una hoja de papel arrastrada por una tormenta de arena llega a las manos de Moussa. Enseguida piensa en hacer un dibujo de Thille Boubacar para su padre, que vive en el extranjero. Pero todo Thille no cabe en una hoja.	Familia, relaciones, padres e hijos, migración.	Libro álbum	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>La clave secreta del universo</i>	Lucy Hawking y Stephen Hawking	N/A	Laura Martín de Dios	Montena	2011	Ciudad de México
<i>La merienda del señor verde</i>	Javier Sáez Castán	N/A	N/A	Ediciones Ekaré	2007	Barcelona
<i>La noche más noche</i>	Sergio Andricaín	Quim Torres	N/A	Ediciones El Naranja	2017	Ciudad de México
<i>La saga de la materia oscura</i>	Philip Pullman	N/A		Ediciones B	2014	Ciudad de México
<i>La saga de los confines</i>	Liliana Bodoc	N/A	N/A	Editorial Suma de Letras	2011	Buenos Aires

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
A George nada le gusta más en el mundo que mirar las estrellas: también le encantaría tener un ordenador con el que navegar y conocer más sobre el universo, pero sabe que eso es misión imposible. En casa, sus padres son tan ecologistas que no quieren ni oír hablar del progreso y la ciencia pero lo que ellos no saben es que el enemigo está muy cerca: acaba de llegar un nuevo vecino.	Aventura, viaje, ciencia, familia, amistad.	Narrativa	No	Viaje	<i>George e o Segredo do Universo</i> . Editorial: Ediouro Publicações - Río de Janeiro. Traducción: Laura Alves, 2007.
El señor amarillo vive en un mundo amarillo. Otro tanto les sucede a los señores azul, púrpura, pardo, negro y verde, habitantes de mundos de un solo color. Hasta que un día el señor verde los convoca para mostrarles un misterioso descubrimiento: al fondo de un pasillo de su casa hay una puerta con un enigmático letrero. ¿Se atreverán a traspasarla?	Perspectiva, cambio, creatividad, imaginación.	Libros álbum	No	Otro	Sin información.
En una oscura noche, un niño se adentra con sus padres en el mar para navegar hacia un mejor futuro. Como tantos migrantes, huyen de su lugar de origen y atraviesan un sinfín de dificultades. Una tormenta sorprende a la embarcación en la que viajan, lo cual termina por convertir esta noche en la más oscura de sus vidas.	Familia, migración, adversidad, viaje.	Libro ilustrado	No	Migración	Sin información.
<i>Luces del norte</i> se sitúa en un mundo como el nuestro, pero a la vez muy diferente, en el que el extraño aletímetro que Lyra posee la obligará a emprender un increíble viaje por las gélidas tierras árticas, donde reinan los clanes de las brujas y luchan los osos polares. En <i>La daga</i> se transforma el universo conocido, y Lyra llega a una ciudad misteriosa donde conoce a un enigmático muchacho: un asesino. Finalmente, <i>El catalejo lacado</i> descubre multitud de tierras incógnitas, y la terrible guerra que predijeron las brujas es ya inminente.	Aventura, viaje, amistad, amor, relaciones, padres e hijos, fantasía.	Narrativa	No	Otro	<i>Fronteiras do universo</i> . Editorial: Suma de Letras. Traducción: Eliana Sabino y Ana Deiro, 2017.
Una invasión sin nombre avanza sobre las Tierras Fértiles. Jamás una catástrofe llega sin anunciarse, pero ¿quiénes serán aquellos capaces de percibir las innumerables pero intangibles señales que la preceden?, ¿y qué harán con ese conocimiento? Lo podrían transformar en amor o en poder. Los hombres de guerra y de conocimiento, los artistas y los brujos deberán enfrentarla o aceptar el exterminio de su tiempo.	Amor, amistad, encuentros, aventura, viaje, adversidad, fantasía.	Narrativa	No	Viaje	<i>Os dias do cervo</i> (primer volumen). Editorial: Planeta, Brasil, 2010.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Las aventuras de Jesús y Buda</i>	Hikaru Nakamura	N/A	N/A	Editorial Norma	2016	Ciudad de México
<i>Las visitas de Nani</i>	Karishma Chugani	N/A	N/A	Ekaré Europa	2019	Barcelona
<i>Leer a Lolita en Teherán</i>	Azar Nafisi	N/A	Maricarmen Bellver	Duomo Ediciones	2011	Barcelona
<i>Los niños del tren. La bestia y el sueño imposible</i>	Dirk Reinhardt	N/A	Paula Lizeth Mora Castillo	Editorial B de Blok	2018	Ciudad de México
<i>Los once</i>	Miguel Jiménez, José Luis Jiménez y Andrés Cruz	N/A	N/A	Laguna Libros	2014	Bogotá, D. C.

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Dos de los líderes religiosos más venerados abandonan sus celestiales moradas con la intención de vivir como un par de seres humanos más. Jesús y Buda comparten un humilde apartamento en un barrio popular de Tokio, enfrentándose al día a día con una inigualable mezcla de ingenuidad y humor.	Amistad, religión, aventura, viaje, humor.	Manga	Sí	Viaje	Sin información.
Las visitas de Nani, con sus maletas cargadas de cuentos, recetas y mantras, son siempre un acontecimiento para la familia. Las casas se envuelven de olores, recuerdos y grandes momentos. Una hermosa narración gráfica sobre la saga de una familia esparcida por el mundo y que reivindica el poder del afecto sobre la distancia geográfica.	Familia, viaje, migración, amor, encuentros.	Libro álbum	No	Migración	Sin información.
Cada jueves por la mañana, Azar Nafisi, una valiente y brillante profesora iraní, reúne clandestinamente en el salón de su casa a siete de sus alumnas para leer libros prohibidos: obras de Jane Austen, Henry James, Scott Fitzgerald y, por supuesto, de Vladimir Nabokov, el autor de <i>Lolita</i> . Mientras las jóvenes poco a poco se expresan a través de los libros, se dan cuenta cómo sus propias vidas se van transformando y mezclando con la trama de las obras a las que se entregan.	Amistad, amor, literatura, encuentros, familia, adversidad, duelo.	Narrativa	Sí	Otro	<i>Lendo Lolita em Teerã</i> . Editorial: BestBolso - Río de Janeiro. Traducción: Fernando Esteves, 2009.
"Por más que lo intento ya no recuerdo la cara de mamá. En realidad, son pocas las cosas que recuerdo de ella. Se fue hace mucho tiempo y no ha cumplido su promesa de regresar por Juana y por mí. Decidí que, si ella no venía por nosotros, yo iría hacia ella. Sólo necesito saber que aún nos quiere. Dicen que el viaje es muy peligroso, pero no hay vuelta atrás, tengo que llegar a Estados Unidos con ella. Por lo menos no tengo que hacer este viaje solo, en el albergue conocí a Fernando, Jaz, Emilio y Ángel. Espero que eso marque una diferencia. Aunque a veces no sé si realmente esto es lo que debo hacer".	Migración, amistad, perseverancia, discriminación, amor, viaje.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
La noche del miércoles 6 de noviembre de 1985, una abuela espera junto a su nieta la llegada de su hijo a casa. Mientras tanto, en el Palacio de Justicia, las fuerzas militares se enfrentan con miembros del M19 que se han tomado el edificio. Los bogotanos, atentos a sus diarios y televisores, anhelan el cese al fuego y la liberación de los rehenes. La noche del jueves, abuela y nieta siguen esperando.	Adversidad, dolor, desaparición forzada, familia, relaciones, padres e hijos, amor.	Novela gráfica	Sí	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Los sapos de la memoria</i>	Graciela Bialek	N/A	N/A	Alas y Raíces	2012	Ciudad de México
<i>Made in Abyss</i>	Akihito Tsukushi	N/A	N/A	Panini	2019	Ciudad de México
<i>Mambrú perdió la guerra</i>	Irene Vasco	Daniel Rabanal	N/A	Fondo de Cultura Económica	2012	Ciudad de México
<i>Mexique. El nombre del barco</i>	María José Ferrada	Ana Penyas	N/A	Ediciones Tecolote	2017	Ciudad de México
<i>Migrando</i>	Mariana Chiesa Mateos	N/A	N/A	Petra Ediciones	2011	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Los sapos de la memoria hacen oír, por fin, la voz de los hijos de los desaparecidos. Más allá de los documentos y testimonios, la novela de Graciela Bialet reúne la historia de Camilo, un joven de diecisiete años, con la de sus padres, víctimas de la violencia que vivió la Argentina durante la última dictadura militar.	Familia, desaparición forzada, duelo, silencio.	Narrativa	Sí	Otro	Sin información.
Bienvenidos a Orth, la ciudad de excavadores construida al borde del abismo, donde Riko, una pequeña "silbato rojo", sueña con llegar más allá de donde su madre, Lyza, la exterminadora, ha logrado llegar. Pero el abismo que está lleno de lugares asombrosos y reliquias impactantes y de gran valor, esconde maldiciones, peligros y secretos inimaginables, como Reg, un pequeño cuya memoria ha desaparecido y que requiere adentrarse en las profundidades para hallarse a sí mismo. Riko y Reg iniciarán juntos una aventura sin igual en búsqueda de riqueza, fama y, principalmente, las respuestas que tanto necesitan.	Viaje, amistad, aventuras.	Manga	No	Viaje	Sin información.
Esta es la historia de un niño que se enfrenta a la momentánea desaparición de sus padres. Ante esta situación, pronto se ve en la necesidad de refugiarse en una cabaña en la que vive los momentos más angustiosos de su vida. Aunque lo acompaña su perro Mambrú, amigo y guardián, su vida corre peligro y tendrá que tomar una difícil decisión.	Amistad, familia, adversidad, desaparición forzada.	Narrativa	No	Otro	Sin información.
El 27 de mayo de 1937 zarpó el "Mexique" desde Burdeos, Francia. A bordo iban 456 niños. Todos ellos eran hijos de republicanos españoles. En México se refugiarían de la guerra civil que azotaba su país. Esta historia, de un barco y de un exilio pone frente a nuestros ojos a niños, a quienes la guerra, cualquier guerra, arroja de sus hogares.	Migración, familia, cooperación, viaje.	Libro álbum	No	Migración	Sin información.
La tragedia puede convertirse en belleza y en enseñanza. Migrando, el libro de Mariana Chiesa Mateos, conjuga la tragedia, la belleza y la enseñanza en sus páginas-imágenes por las que los ojos del lector viajan, sin necesidad de palabras, por el pasado, el presente y el futuro de los migrantes del mundo: aves-mujeres y aves-hombres que buscan rehacer los nidos de amor destruidos en las despiadadas tierras de las que huyen.	Migración, viaje, dolor, adversidad.	Libro álbum	No	Migración	<i>Migrando</i> . Editorial: Editora 34 - São Paulo, 2015.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Migrantes</i>	Issa Watanabe	N/A	N/A	Libros del Zorro Rojo	2019	Ciudad de México
<i>Migrar</i>	José Manuel Mateo	Javier Martínez Pedro	N/A	Ediciones Tecolote	2011	Ciudad de México
<i>Mochadick. La leyenda de la ballena blanca</i>	Francisco Ortega	N/A	N/A	Planeta Cómic	2016	Ciudad de México
<i>Nada detiene a las golondrinas</i>	Carlos Marianidis	Adriana Campos	N/A	Ediciones El Naranja	2015	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Este libro álbum sin palabras, narra con imágenes de extraordinaria fuerza el viaje de un grupo de animales que deja atrás un bosque nocturno que carece de hojas. Es la historia de una gran y única migración, un periplo de incertidumbre donde conviven la muerte y la esperanza.	Migración, adversidad, viaje.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
Hace muchos años escribíamos en barro, en tierra; y de la tierra pasamos al papel, al papel amate. Sobre este lienzo vegetal contábamos historias con dibujos y ahora, en este libro, las contamos también con palabras. Hablamos de una mamá, de su hija y de su hijo, hablamos del tiempo en que se vieron obligados a dejar su casa para ir en busca de una nueva esperanza de vida.	Migración, familia, sueños y ambiciones, viaje.	Libro álbum	No	Migración	<i>Migrar.</i> Editorial: Pallas - São Paulo. Traducción: Rafaella Lemos, 2013.
Al cumplir quince años, Caleb Hienam realiza su primer viaje para aprender el oficio de la familia a pesar de que la vida de ballenero no era algo que le llamaba la atención. En el barco conoce a Aliro Leftraru, de sangre mapuche y herencia guerrera, con quien genera una amistad. Tras toparse con el infortunio de otro barco ballenero que se ha hundido dejando solo un bote, los sobrevivientes les narran la cruda historia de cómo lograron escapar del ataque de una monstruosa ballena blanca. Aliro conoce la leyenda mapuche de la ballena blanca y abandona el barco, y Caleb lo acompaña. Ellos junto con Duncan Sheffield, un naturalista inglés radicado en tierras mapuches, ingeniaran un plan para acabar con la caza indiscriminada de ballenas en el Pacífico.	Viaje, aventura, adversidad, encuentros.	Novela gráfica	Sí	Viaje	Sin información.
Miguel vive ese tiempo difícil que está entre la infancia y la adolescencia. Con un especial modo de hablar, cuenta las cosas importantes que le ocurren: su amistad con Lucas, la llegada del extraño Patricio, su amor por Joana, las revelaciones sexuales de su prima Débora. Un aluvión de sentimientos desconocidos y el gran secreto que comparte con sus amigos en la arboleda lo enfrentan al mundo de los adultos, que tiene su personaje más curioso en Camille, una anciana francesa que huyó de la Segunda Guerra Mundial.	Amistad, amor, encuentro.	Narrativa	Sí	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
Niños	María José Ferrada	María Elena Valdez	N/A	Ediciones Castillo	2018	Ciudad de México
Nuevos amigos	Tomi Ungerer	N/A	Sandra Senra Gómez y Óscar Senra Gómez	Kalandraka	2018	Pontevedra
¡Oh! Un libro que hace ruido	Hervé Tullet	N/A	N/A	Océano Travesía	2018	Ciudad de México
Palabras en mi maleta	Samuel Castaño Mesa	Samuel Castaño Mesa	N/A	Ediciones Castillo	2018	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Un desfile de animales blancos cruza el cielo, ese gigante que, cuando anochece, se corona con un gran queso al que todos llamamos luna. Los hallazgos son de Mercedes y Claudia, quienes no saben que José decidió crear su propio diccionario, que Luz colecciona sonidos y los guarda en una caja de fósforos o que Magla piensa en su sonido favorito: el estallido de las burbujas de jabón al desaparecer. Pero ¿qué es desaparecer? María José Ferrada resignifica el concepto en este poemario que se publica como un homenaje a las víctimas más pequeñas de la dictadura chilena.	Silencio, dolor, desapariciones forzadas, familia.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Una familia africana se instala en un nuevo barrio. En su aniversario, el pequeño Rafi no tiene a quien invitar porque aún no ha hecho amistades, pero, gracias a las herramientas que su padre le ha ido regalando, decide construir sus propios amigos creando figuras con materiales reciclados. Un día conoce a Ki, la hija de una pareja asiática que vive al lado de su casa y se ofrece a coser ropa para vestir los muñecos. Es así como, además de vecinos, se convierten en grandes amigos, unidos por una afición común: la creatividad.	Migración, amistad, encuentros, creatividad.	Libro álbum	No	Migración	Sin información.
¡Oh! ¡Pero si es el nuevo libro interactivo de Hervé Tullet! ¡Y hace ruidos! Da vuelta a las páginas de este libro y sigue las instrucciones de las manchas de colores. Haz sonidos largos, rápidos, graves o agudos. Haz ¡Oh!, ¡Ah!, ¡Guau! o inventa tus propios ruidos. ¡Oh! Un libro que hace ruido enseñará a los más pequeños que una exclamación puede entonarse de muchas maneras: con alegría, enojo, sorpresa y muchas emociones más.	Humor, imaginación, creatividad, percepción.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
No se elige ser un migrante; a veces es la única opción entre la vida o la muerte. En esta encrucijada, uno se deja llevar, sin siquiera saber por qué se tiene que partir. Por eso, muchos migrantes en el mundo llevan un dolor en el cuerpo que se asoma por los ojos cuando piensan en las cosas que quedaron atrás.	Migración, viaje, dolor, adversidad.	Libro álbum	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Papá está en la Atlántida</i>	Javier Malpica	N/A	N/A	Ediciones SM	2016	Ciudad de México
<i>Perdido y encontrado</i>	Oliver Jeffers	N/A	N/A	Fondo de Cultura Económica	2008	Ciudad de México
<i>Persépolis</i>	Marjane Satrapi	N/A	Editorial Norma	Editorial Norma	2013	Ciudad de México
<i>Por una rosa</i>	Laura Gallego, Benito Taibo y Javier Ruescas	N/A	N/A	Montena	2017	Ciudad de México
<i>Promised Neverland</i>	Kaiu Shirai	Posuka Demizu	N/A	Panini	2019	Ciudad de México
<i>Puerto libre: historias de migrantes</i>	Ana Romero	N/A	N/A	Ediciones SM	2012	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Dos niños huérfanos de madre, cansados de no sentirse en casa deciden cruzar a pie la frontera norte en busca de su padre. En estas páginas asistimos al diálogo entre ellos y al drama de sus vidas. De muchas vidas. Esta obra de teatro ha sido montada con éxito en varias ocasiones en Estados Unidos y México.	Migración, relaciones, padres e hijos, familia, viaje, adversidad, discriminación.	Teatro	No	Migración	Sin información.
Un niño encuentra un pingüino extraviado en la entrada de su casa. Al verlo solo y triste decide ayudarlo a encontrar el camino de regreso a su hogar. Tras mucho investigar, averigua que los pingüinos habitan en el Polo Sur y busca la forma de llevarlo allí. Durante el viaje descubre que la soledad no es lo mismo que la nostalgia del hogar.	Viaje, amigos, humor, encuentros.	Libro álbum	No	Viaje	<i>Achados e Perdidos</i> . Editorial: Salamandra - São Paulo. Traducción: Lenice Bueno, 2011.
<i>Persépolis</i> es la autobiografía de Marjane Satrapi, una mujer iraní nacida en Teherán en 1969 en el seno de una familia progresista. Pero, además del retrato de la vida de la autora, también es el reflejo de la revolución iraní de 1979 que dio lugar a un gobierno islámico y de cómo lo vivieron las familias del país.	Migración, familia, amor, viaje, cambio.	Novela Gráfica	Sí	Migración	<i>Persépolis</i> . Editorial: Quadrinhos na Cia. Traducción: Paulo Werneck, 2007.
Laura Gallego nos transporta al mundo de Todas las hadas del reino para contarnos una historia de amor mágica, de cuento de hadas. Benito Taibo cita su historia en el contexto actual de inmigración y violencia en su país, México, donde, a pesar de todo, el amor y los sueños luchan por encontrar su sitio. Javier Ruescas nos lleva al futuro con una historia de amor con pinceladas de ciencia ficción.	Amor, amistad, aventura, migración, viaje, fantasía, ciencia ficción.	Narrativa / cuentos	No	Migración	Sin información.
Emma, Norman y Ray viven dichosos con su mamá y sus hermanos en el orfanato Grace Field House. Ansían poder ser adoptados y vivir felices en un nuevo hogar. Sin embargo, un descubrimiento devastador los sumerge en una oscura e impactante realidad. ¿Qué les ocurre a los niños cuando salen del orfanato?, ¿qué es exactamente esa casa donde se encuentran?, ¿podrán reaccionar a tiempo y burlar el escalofriante destino que les espera?	Amistad, aventuras, viaje, adversidad.	Manga	No	Viaje	Sin información.
Ana tiene ocho años cuando su papá se va a trabajar a Freeport, Texas. En su casa quedan ella, su hermana, su mamá y su abuela. Pasan los meses y el papá las extraña cada vez más. Se van a vivir con él una temporada y, después de que se regresan, él acaba regresándose también.	Migración, amor, familia.	Narrativa	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>¡Qué bonito es Panamá!</i>	Horst Ecker "Janosch"	N/A	Eva Almazán	Kalandraka	2014	Pontevedra
<i>Refugiado</i>	Alan Gratz	N/A	Julio Hermoso	Loqueleo	2018	Ciudad de México
<i>Seconds</i>	Bryan Lee O'Malley	N/A	Carlos Mayor Ortega	DeBolsillo	2014	Barcelona
<i>Secreto de familia</i>	Marisol Misenta "Isol"	Marisol Misenta "Isol"	N/A	Fondo de Cultura Económica	2003	Ciudad de México
<i>Shauzia</i>	Deborah Ellis	Ignasi Bianch	Ignacio Padilla	Ediciones Castillo	2016	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
"Érase una vez un pequeño oso y un pequeño tigre que vivían allá abajo, a la orilla del río". Así comienza el primer título de esta entrañable serie protagonizada por unos animales humanizados, Oso y Tigre, que buscan el lugar ideal para vivir. ¿Lo encontrarán?	Viaje, migración, amistad, aventuras.	Libro ilustrado	No	Migración	<i>Ah, como é lindo o Panamá!</i> Editorial: Editora Iluminuras. Traducción: José Feres Sabino, 2016.
Tres niños partirán en un terrible viaje en busca de refugio. Los tres se enfrentarán a peligros inimaginables: desde la posibilidad de morir ahogados hasta los bombardeos y las traiciones. Pero siempre existe la esperanza de un mañana, y, aunque Josef, Isabel y Mahmoud están separados por los continentes y las décadas, sus historias acabarán por entrelazarse de manera sorprendente.	Migración, viaje, adversidad, amistad, familia.	Narrativa	No	Migración	<i>Refugiados.</i> Editorial: Galera - Río de Janeiro. Traducción: Pete Rissatti, 2019.
Bryan Lee O'Malley, recupera su singular mezcla de manga y cómic occidental en esta historia compleja y original sobre la propietaria de un restaurante llamada Katie que, tras haber recibido la visita de una criatura mágica, obtiene una segunda oportunidad para encontrar el amor y enmendar todos sus errores. Los fans de O'Malley disfrutarán de su estilo audaz y extravagante, así como de su sentido del humor sutil y juguetón.	Cambios, amistad humor, aventuras, amor, encuentros.	Novela Gráfica	Sí	Otro	Sin información.
La niña de esta historia tiene un serio problema: una mañana se levanta más temprano que de costumbre y descubre un increíble secreto bien guardado por su madre hasta entonces. Un secreto que la hace a ella misma y a su familia distinta de todas las demás. ¿Cómo podrá comportarse normalmente después de saberlo?	Humor, familia, imaginación.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Shauzia abandona la miseria de Afganistán y viaja a Pakistán, donde decide probar suerte en la ciudad de Peshawar. Quiere ganar dinero, pues sueña con escapar de su mundo y empezar una vida nueva en Francia, donde podrá apreciar los extensos campos de lavanda. En medio de la pobreza y la injusticia, Shauzia luchará por sobrevivir acompañada de Jasper, su perro y mejor amigo, quien la cuida mientras persigue su sueño en las peligrosas calles de la ciudad.	Migración, viaje, cambios, amistad, adversidad, sueños y ambiciones.	Narrativa	No	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Sr. Minino</i>	David Wiesner	N/A	N/A	Océano Travesía	2014	Ciudad de México
<i>Tal vez vuelvan los pájaros</i>	Mariana Osorio Gumá	Sol Undurraga	N/A	Ediciones Castillo	2014	Ciudad de México
<i>Tod@s somos migrantes</i>	Sanjuana Martínez, Emiliano Ruiz Parra, Alejandro Solalinde, Óscar Martínez y Diego Enrique Osorno	N/A	N/A	Brigada Cultural. Brigada para leer en libertad	2017	Ciudad de México
<i>Travesías, catorce inmigrantes en México</i>	Norma Muñoz Ledo, Eva Muñoz Ledo	N/A	N/A	Editorial Norma	2014	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
<p>El libro de Wiesner nos presenta al señor Minino, un elegante felino blanco y negro al que no parecen interesarle los típicos juguetes para gatos: los ratones de peluche, los cascabeles o los gallitos de Bádmin-ton. ¡Qué aburrido! ¡Qué convencional! Pero entonces descubre una pequeña esfera de metal con patas. ¿Qué es eso? El gato no imagina que se encuentra ante una diminuta nave espacial en cuyo interior hay varios extraterrestres verdes. Entonces, el señor Minino hace lo que todo gato haría con algo nuevo y desconocido: se pone a jugar con la esfera sin tener idea de las consecuencias.</p>	Viaje, encuentros, cooperación, aventura.	Libro álbum	No	Viaje	Sin información.
<p>Mar vive en Chile y es hija de un periodista. Tras el golpe de Estado de 1973, su padre debe separarse de su familia. Mar, su madre y sus hermanos viajan a México para refugiarse, y la niña hace un voto de silencio que sólo romperá cuando recupere la esperanza. Tal vez vuelvan los pájaros es una novela narrada con destreza notable que lleva al lector a un viaje a la vez íntimo y colectivo, enternecedor y brutal.</p>	Viaje, migración, adversidad, dolor, familia.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
<p>Cuando Chuck Norris da consejos, todo el albergue lo escucha. Con el dedo índice señala un mapa: en este tramo —dice— sólo se puede caminar al amanecer; en este otro hay que llevar tres galones de agua, y más acá deben vestirse de negro. Si acaso se registran en un hotel, eviten sus nombres reales —Brayan, Yon, Magui, Donald— porque esos nombres los delatarán como centroamericanos. Mejor hay que decir que se llaman José Luis o Miguel, Guadalupe o Isabel y si alguien les pregunta, deben responder que son mexicanos.</p>	Migración, encuentros, viaje, cooperación, amistad.	Narrativa	Sí	Migración	Sin información.
<p>Las entrevistas que conforman este libro son las historias de catorce inmigrantes de diferentes nacionalidades y profesiones que llegaron a México en diversas situaciones. Cada uno cuenta, desde su personal forma de narrar y sus emociones, sea con humor, sencillez o sabiduría, su travesía. Estas historias de vida contienen una dosis de aventura y desafío, pero también de dolor: el partir, dejar atrás a los suyos. Asimismo, relatan profusamente la adopción de una nueva patria: México.</p>	Migración, encuentro, viaje, dolor, amistad.	Informativo	Sí	Migración	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Tsunami</i>	Joydeb Chitrakar	Moyna Chitrakar	Diana Mata	Petra Ediciones	2009	Ciudad de México
<i>Última escala en ninguna parte</i>	Ignacio Padilla	N/A	N/A	Fondo de Cultura Económica	2017	Ciudad de México
<i>Un camino de flores</i>	JonArno Lawson	Sydney Smith		Libros del Zorro Rojo	2016	Ciudad de México
<i>Un libro</i>	Hervé Tullet	N/A	N/A	Océano Travesía	2010	Ciudad de México
<i>Un perro en casa</i>	Daniel Nesquens	Ramón París	N/A	Ediciones Ekaré	2012	Barcelona

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Realizado por pintores de pergamino de Patua, en el oeste de Bengala, India, <i>Tsunami</i> rememora un evento aterrador de nuestra historia actual. En el modo tradicional del arte de Patua, este libro-pergamino transforma noticias dramáticas en una fábula conmovedora y hermosamente relatada. Similar a un réquiem, la balada de <i>Tsunami</i> evoca –como todas las formas antiguas de cantos fúnebres– la perseverancia de la vida en la muerte. El primer pergamino en ser transformado en libro.	Adversidad, comunidad, duelo.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
Abilio, luego de pasar más de la mitad de su vida en aviones, reflexiona qué lo llevó a vivir de ese modo y por qué mucha gente dedica tanto tiempo a viajar hacia ninguna parte. No fue fácil que llegara a estas preguntas, todo comenzó con un ligero malestar en los riñones que se transformó en una tristeza general, una especie de melancolía viajera insoportable que sólo logró entender gracias al Gordo Pelosi, quien le advirtió de la Escala Tropecientos, una escala en el viaje a partir de la cual ya no es posible regresar.	Viaje, encuentros, amistad, dolor.	Narrativa	Sí	Viaje	Sin información.
Una niña recoge flores mientras camina de la mano de su padre por una ciudad gris. Cada flor se convierte en un regalo que deja un rastro inequívoco de belleza: un camino de flores.	Viaje, encuentros, amistad, amor, imaginación.	Libro álbum	No	Otro	<i>De flor em flor</i> . Editorial: Companhia Das Letras - São Paulo, 2017.
Un libro es mucho más que eso: un libro común. No es únicamente para leerse y hojearse, ¡es para divertirse! Los niños —y hasta los adultos, ¿por qué no?— deberán seguir las instrucciones que vienen en cada página para ver lo que pasa. Con sólo tocar un punto harán aparecer otro y otro más. Al frotarlos los harán cambiar de color. ¿Qué sucederá cuando sacudan el libro o lo inclinen? Hervé Tullet nos fascina con ¡el primer libro interactivo sin baterías!	Humor, imaginación, creatividad, percepción.	Libro álbum	Sí	Otro	<i>Aperte Aqui</i> . Editorial: Ática - São Paulo. Traducción: Elza Mendes, 2012.
Estamos ante un ejemplo de lo que se considera un excelente libro álbum: el texto dice algo y las ilustraciones no sólo amplifican su significado, sino que parecen superarlo. El joven ilustrador Ramón París ha encontrado un recurso gráfico que le permite jugar con los significados. Cuando el texto termina, la ilustración sigue su camino hacia lo inesperado con un final que deja al lector con la boca abierta.	Amistad, encuentros, humor.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Una historia diferente</i>	Alfonso Serra	N/A	N/A	Editorial Libre Albedrío	2017	Madrid
<i>¡Vamos a ver a papá!</i>	Lawrence Schimel	Alba Marina Rivera	N/A	Ediciones Ekaré	2013	Barcelona
<i>Ver la luz</i>	Emma Giuliani	N/A	N/A	Editorial Kókinos	2015	Madrid
<i>Viajamos tan lejos...</i>	Laura Knowles	Chris Madden	Diego Rojas	Editorial Amanuta	2018	Santiago de Chile
<i>Voces en el parque</i>	Anthony Browne	N/A	Carmen Esteva	Fondo de Cultura Económica	1999	Ciudad de México

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Una poética historia que nos habla de la diferencia y el respeto, que nos propone un viaje interior por los sentimientos y emociones de dos personajes que aparentemente no tienen nada en común. Las ilustraciones de Adolfo Serra nos envuelven en una atmósfera expresionista repleta de detalles, una mezcla de técnicas que nos muestra el profundo universo interior de sus protagonistas. Una metáfora para hablar de nuestras diferencias y similitudes, miedos y fortalezas.	Encuentros, autoimagen, aceptación, perspectiva.	Libro álbum	No	Otro	Sin información.
“No he visto a mi papá en un año, ocho meses y veintidós días. Lo sé porque cuento cada día desde que él se fue a otro país a trabajar”, escribe en su diario la protagonista. El padre informa que pronto van a reunirse: un relato sobre la experiencia de emigrar.	Migración, relaciones, padres e hijos, familia.	Libro álbum	No	Migración	<i>Vamos ver o papá!</i> Editorial: Edições SM - São Paulo. Traducción: Claudia Ribeiro Mesquita, 2012.)
Un libro poético, delicado, conmovedor... sobre la fragilidad y la belleza de la existencia. Desplégalo y haz eclosionar el color de las flores sobre el blanco y el negro.	Amor, autoimagen, creatividad.	Libro Álbum / poesía	No	Otro	Sin información.
La migración de los animales es un tema que ha fascinado a los científicos de todas las épocas. Y en este libro se presentan pequeñas historias de viajes increíblemente grandes de las ballenas, las aves, los elefantes, las mariposas, las tortugas y varios animales más. Toda su vida la pasan nadando, volando y caminando por el planeta.	Migración, adversidad, viaje.	Libro ilustrado / informativo	No	Migración	Sin información.
Varias personas se encuentran en el parque. Carlos va con su mamá y con Victoria, su perra labrador. Smudge va con su papá y su perro. Todos son diferentes y ven las cosas de distinta forma. ¿Te imaginas qué pasaría si pudieras saber cómo cada personaje ve el mundo y a los demás?	Amistad, familia, perspectiva, encuentro.	Libro álbum	No	Otro	<i>Vozes no Parque.</i> Editorial: Pequena Zahar - Rio de Janeiro. Traducción: Clarice Duque Estrada, 2014.

Obra	Autor	Ilustrador	Traductor	Editorial	Año	Lugar de publicación
<i>Volar</i>	Yolanda Reyes	José Rosero	N/A	Fondo de Cultura Económica	2017	Ciudad de México
<i>Wolf Children</i>	Mamoru Hosoda	Yu y Toshiyuki Sadamoto	N/A	Panini	2017	Ciudad de México
<i>Y no hice mi tarea porque...</i>	Davide Cali	Benjamin Chaud	N/A	Ediciones Tecolote	2013	Ciudad de México

Nota: los títulos reseñados en este anexo no se incluyen en las referencias bibliográficas.

Sinopsis	Temas	Género literario	Juvenil	Migración, viaje, otro	Edición en portugués
Esta historia se desarrolla en la cabina de un avión, una mujer, que está feliz porque el asiento de al lado no está ocupado, se decepciona cuando ve entrar a Juan Diego —un niño de diez años, recomendado a la azafata— justo cuando van a cerrar la puerta del avión. Durante el vuelo ocurre una fuerte turbulencia que hará que los dos personajes se acerquen y compartan sus historias de vida: hablarán sobre la familia, el amor, el divorcio, el secuestro y los aviones. Todo en una conversación de igual a igual, como pueden ser las conversaciones profundas entre niños y adultos cuando se dan la oportunidad.	Viaje, encuentros, familia, amor.	Libro ilustrado	No	Migración	Sin información.
Trece años abarca la narración que se inicia cuando Hana, una joven universitaria, se enamora de un hombre lobo y se casa con él. Más tarde tuvieron dos preciosos niños lobo, Ame y Yuki, a quienes cuidaban con amor y esmero, hasta que un terrible suceso cambió sus vidas para siempre...	Cambios, familia, duelo, viaje, amor, relaciones, padres e hijos.	Manga	Sí	Migración	Sin información.
En qué momento utilizar este libro: cuando no hayas terminado tu tarea. Cuidado: Podrás utilizar cada excusa sólo una vez.	Imaginación, humor, aventura.	Libro álbum	No	Otro	<i>Não Fiz Minha Lição de Casa Porque...</i> Editorial: Amarilys - São Paulo. Traducción: Enrico Giglio de Oliveira, 2014.



Anexo 2. Breve manual de actividades y juegos para desarrollar en treinta minutos

Este breve manual concentra algunas propuestas de artistas, creadores y promotores culturales que han transformado la espontaneidad, la manualidad y la ocurrencia en procesos creativos y lúdicos³. Lo que se busca es que durante treinta minutos los niños y sus familias vivan un proceso breve donde el gozo por lo realizado radique en la satisfacción de lo experimentado. Se trata pues de acciones que induzcan a la exploración, la transformación y la expresión y no solo a la reproducción y decoración de prototipos.

Cada actividad o juego propuesto apela a momentos que permiten dar más referentes a la imaginación para crear más y nuevas asociaciones, entre ellas:

- Evocar rasgos de la memoria (vivencias y conocimientos previos).
- Sugerir estímulos para generar otros referentes y nuevos significados.
- Explorar y cuestionar temáticas, supuestos, materiales y objetos.
- Generar un espacio de confianza para dar libertad a la asociación de ideas y la toma de decisiones.
- Contar con factores sorpresa que rompan los esquemas de lo predecible.
- Pensar en lo opuesto.
- Plantear retos atractivos que despierten la curiosidad.

Sin duda, estas sugerencias se verán enriquecidas con lo que cada promotor, docente o monitor pueda sumar desde sus saberes y experiencias con las artes.


³ Compilación realizada por Edaena Mata y Mónica Zárate.

TALLERES BREVES

↳ Folioscopio/*Flipbook*

Referencia	<i>Prelibris</i>, Bruno Munari
Presentación	Un folioscopio o <i>flipbook</i> es un librito con imágenes dibujadas o fotografiadas y puestas en serie para que, cuando lo abras con rapidez desde el borde, las imágenes cobren vida y puedas verlas en movimiento.
Materiales	Lámina con una serie de cinco imágenes, dibujadas o impresas, que constituirán la serie de movimientos, engrapadora, cartulina de colores en rectángulos de 10 x 19 cm, marcador, pegamento y tijeras.
Instrucciones	<p>Libro</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se deben doblar los rectángulos a la mitad procurando que las puntas queden perfectamente unidas. En lugar de rectángulos ahora se tienen cuadrados. 2. Se extiende nuevamente la cartulina y se unen los rectángulos por el centro con una grapa. 3. Se vuelve a doblarlos a la mitad para obtener un pequeño libro. <p>Personaje</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pida a los participantes recortar las figuras de la lámina y separarlas conformando cinco personajes. 2. Invítelos a tratar de simular una caída en cámara lenta y pensar solo en cinco pasos. Cada una de las imágenes que la persona recorte deberá representar las posiciones que pensó 3. Deben tomar su libro y en las páginas del lado derecho pegar las posiciones que crearon. 4. Una vez que terminen de pegar sus cinco figuras, pídale cerrar el libro y hojearlo con rapidez desde el borde. 5. Para concluir, sugiéales pensar en un título y agregarlo en la portada.

↳ Diorama transparente

Referencia	<i>Más es menos</i> , Bruno Munari
Presentación	Un diorama es una escena que muestra figuras humanas, vehículos, animales o incluso seres imaginarios como punto focal de su composición. El diorama transparente es un juego visual que se logra creando y pintando distintos objetos o seres sobre un fondo transparente. Este, cobra sentido al sobreponer los dibujos para crear paisajes de diversa complejidad. Se pueden utilizar tanto una cara u otra de las transparencias, para darles diferentes perfiles y tonos de color.
Materiales	Hojas de acetato tamaño carta recortadas en cuartos, plumones para acetatos de cuatro colores diferentes y tiras de cartón grueso de 15 cm de largo.
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="448 657 1079 979">Pida a los participantes tomar ocho cuartos de acetato y en cada uno de ellos dibujar uno de los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="486 724 941 748">• Un elemento que habite o forme parte del cielo. <li data-bbox="486 757 960 780">• Un elemento que habite o forme parte de la tierra. <li data-bbox="486 789 941 813">• Un elemento que habite o forme parte del agua. <li data-bbox="486 822 982 846">• Un elemento que habite o forme parte de un paisaje. <li data-bbox="486 855 700 879">• Un animal o insecto. <li data-bbox="486 888 709 911">• Un ser extraterrestre. <li data-bbox="486 920 641 944">• Una persona. <li data-bbox="486 953 703 977">• Lo que más te gusta. <p data-bbox="448 997 980 1021">Nota: el elemento a dibujar debe quedar saturado de color.</p> <p data-bbox="448 1041 568 1064">Por ejemplo</p> <div data-bbox="448 1084 1040 1197">  </div> <li data-bbox="448 1226 1079 1306">Luego, cada persona debe hacer pequeños cortes a los bordes de las tiras de cartón, ya que estos servirán de soporte para insertar las láminas que acaban de dibujar. <li data-bbox="448 1317 1034 1397">Invite a los participantes a jugar con el acomodo y a disfrutar la sensación de profundidad que queda al ir sobreponiendo transparencias.

↳ Uno hace dos

Referencia	<i>Arte, libros y niños. La constelación de Les Trois Ourses/ Libros-taller, Katsumi Komagata</i>
Presentación	<p>¿Cuántas cosas puede ser una figura? Tantas como la imaginación te lo permita.</p> <p>En el libro <i>Arte, libros y niños. La constelación de Les Trois Ourses</i>, Katsumi Komagata propone una experiencia gráfica a partir de las múltiples posibilidades que ofrece la sencilla técnica del recorte del papel y el collage utilizando la sorpresa como motor.</p>
Materiales	Hojas de colores de dos tamaños diferentes, tijeras y pegamento.
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada persona debe escoger una hoja pequeña del color que más le llame la atención. 2. Con los ojos cerrados se debe explorar el papel y pensar en una figura. 3. Se toman las tijeras y se trata de recortar en una sola pieza la figura que cada persona pensó. 4. Luego, cada quien pasa la figura que recortó y el sobrante del papel al participante del lado derecho. 5. Ahora, se debe escoger un papel grande y doblarlo como si fuera un libro. 6. En la portada, se debe pegar solo el papel sobrante de la figura que cada persona recibió. 7. En el interior, los participantes pegan la figura e imaginan qué puede ser. Finalmente, recortan más papeles de colores y le dan sentido a la figura. <p>Pida a los participantes tratar de ocupar todo el espacio de la hoja y crear una sorpresa con respecto a su portada.</p> <p>Únicas tres reglas del juego: los participantes tienen que aceptar siempre la figura que les pasen y tratar de encontrarle una forma divertida. Antes de pensar en utilizar un lápiz, se debe recurrir a las tijeras o a las manos para crear la tarjeta.</p>

↘ Mapa sonoro

Referencia	<i>Cómo ser un explorador del mundo, Keri Smith</i>
Presentación	Dice Keri Smith que, en todo momento, sin importar en dónde estés, hay cientos de cosas interesantes a tu alrededor que merecen documentarse. El mapa sonoro es una invitación para que pongas atención a los sonidos que hay a nuestro alrededor e intentes darles formas a través de colores y cosas.
Materiales	Hojas de colores, tijeras, pegamento, imágenes para recortar.
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pida a los participantes reconocer el espacio y escoger un lugar en el que se sientan cómodos. 2. Invítelos a cerrar los ojos y durante cinco minutos poner atención a los sonidos que perciben. 3. Pídales registrar los sonidos que distinguen y el número de veces que aparecen. 4. Ahora, invítelos a abrir los ojos y trazar la posición aproximada de los sonidos con relación a cada uno en un mapa. Pueden utilizar, además de las hojas y los recortes, materiales del entorno para darles forma a los sonidos.

↘ Paisaje de palabras

Referencia	<i>Libro, Alejandro Magallanes</i>
Presentación	Un paisaje no solo está conformado por objetos, también puede crearse con las palabras con las que es nombrado. Alejandro Magallanes comparte contigo el arte secreto de dibujar escribiendo y descubrir el poder de las palabras.
Materiales	Hojas blancas, plumones de colores de punta delgada y gruesa.
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada participante debe pensar en un lugar o acción que le gustaría estar haciendo en este momento y escribir la palabra en cualquier parte de la hoja. 2. Luego, cada persona imagina en qué espacio de la hoja le gustaría estar. Cuando lo tengan, deben escribir la palabra YO. 3. Los participantes deben dibujar con palabras lo que imaginan que hace falta para crear ese paisaje.

▾ Instructivos para jugar con el cotidiano

Referencia	<i>Historias de Cronopios y de Famas</i> , Julio Cortázar. Adaptación: Margarita González
Presentación	La presente propuesta, basada en los textos “Instrucciones inútiles” del libro <i>Historias de Cronopios y de Famas</i> de Julio Cortázar, busca que los niños creen instructivos en los que el humor, el absurdo y lo fantástico sean medios para expresar su cotidianidad a partir del juego con el lenguaje para que reflexionen sobre acciones o situaciones cotidianas de su interés creando diversas formas de ordenarlas y reordenarlas.
Materiales	Hojas blancas, lápices, gomas, sacapuntas.
Instrucciones	<p>1. Pida a los niños hacer una lista de aquellas cosas que hacen de manera cotidiana y elegir alguna.</p> <p>2. Luego, deben tratar de escribirla a modo de instrucciones. Si no saben cómo, pueden recurrir a algún instructivo que tengan cerca y si no hay uno, tal vez sirva partir de la pregunta: ¿cómo hago para...?</p> <p>Si tampoco funciona eso, quizás las siguientes instrucciones que escribió Cortázar ayuden:</p> <p>Ejemplo:</p> <p>Pasos para llorar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paso 1. Contracción general del rostro. • Paso 2. Emita un sonido espasmódico acompañado de lágrimas. • Paso 3. Arrojar mocos, estos últimos al final, pues el llanto se acaba en el momento en que uno se suena enérgicamente. <p>Motivos para llorar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dirija la imaginación hacia usted mismo. 2. Si esto le resulta imposible, piense en un pato cubierto de hormigas o en esos golfos del estrecho de Magallanes en los que no entra nadie, nunca. 3. Llegado el llanto, se tapaná con decoro el rostro usando ambas manos con la palma hacia adentro. 4. Los niños llorarán con la manga del saco contra la cara, y de preferencia en un rincón del cuarto. <p>Nota: duración media del llanto, tres minutos.</p> <p>Entre más rara sea la actividad, más divertido será escribir su instructivo.</p>

↳ Transformando objetos

Referencia	<i>Gramática de la fantasía, Gianni Rodari</i>
Materiales	Hojas blancas, lápices, gomas, sacapuntas y un objeto personal.
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los participantes deben poner en el centro cualquier objeto que traigan consigo. Solo uno, el que más les guste y que quieran compartir. 2. Cada quien pasa al centro y escoge el objeto que más le atraiga cuidando que no sea el suyo. 3. Por unos minutos, las personas exploran el objeto a profundidad, lo tocan, lo huelen, si son muy arriesgados y el objeto lo permite, lo pueden probar, descubrir su temperatura, sonido y textura. <p>Una vez realizada la exploración se puede llevar el taller a dos lugares:</p> <p>Opción 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Ahora ese objeto se va a convertir en un arma letal capaz de destruir el mundo y los participantes son los inventores de él. 5. Como expertos y creadores del objeto, los participantes escriben a modo de instrucción su funcionamiento. 6. Deben escribir el nombre del arma que acaban de crear y firmar con el nombre de inventor. 7. Quien quiera puede leer las instrucciones de su arma. 8. Finalmente, hay que devolver el objeto a su dueño junto con las instrucciones del arma. <p>Importante: se debe procurar no activar los dispositivos de funcionamiento, de lo contrario puede ocurrir una hecatombe.</p> <p>Opción 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Ese objeto ahora se convierte en un “Desobjeto” y ya no sirve para lo que fue creado sino para todo lo contrario. 5. Como expertos y creadores del objeto, los participantes tienen que escribir a modo de recomendaciones, su funcionamiento. 6. Los participantes ponen un nombre al objeto y la firma de su inventor. 7. Quien quiera, puede leer las recomendaciones de su objeto. 8. Finalmente hay que devolver el objeto a su dueño junto con las recomendaciones del “Desobjeto”. <p>Importante: hay que leer las recomendaciones, de lo contrario, podrían poner el mundo al revés.</p>

↳ Lentes especiales de explorador

Referencia	<i>Cómo ser un explorador del mundo, Keri Smith</i>
Materiales	Cosas de reúso: cartón, cinta adhesiva o cordón para amarrar, tubos de cartón de papel de baño, botones, estambre, tijeras, pegamento, retazos de tela, todo aquello que crean que funciona.
Descripción	Para ser un explorador es necesario contar con lentes especiales que permitan ver aquello que está escondido. Ya que se trata de unos lentes para ver más allá de lo evidente, es necesario conversar con el grupo sobre ¿cómo serían?, ¿qué funciones tendrían?, ¿qué añadiduras y complementos? Hay que pedir que se den un tiempo para pensarlo e imaginarlo, después deben hacer un boceto en su bitácora. Luego de hacer el boceto, hay que darle vida con el material existente. Pueden apoyarse entre los participantes para tener ideas de cómo realizar ciertas partes de los lentes con el material existente. La idea es personalizarlos y que puedan usarlos, por lo que deben tener un sujetador.

↳ Caja de materiales

Referencia	Metodología Reggio Emilia
Materiales	Caja de cartón y materiales y objetos de distintas formas, texturas, colores y tamaños.
Descripción	<p>Contar con una caja de materiales puede ser muy útil para jugar y explorar el entorno. Se pide a los participantes que realicen un recorrido por la casa y sus alrededores y traten de recopilar aquellas cosas que crean que pueden ser materiales seguros para jugar. Deben decidir, en conjunto, el lugar de ubicación de la caja, así como la manera en que se va a distinguir de otras similares.</p> <p>Luego, se da tiempo para pensar en rutas de recolección.</p> <p>La consigna es que no debe ser material comprado, solo cosas y objetos que los mismos niños encuentren y consideren puedan servir para jugar y explorar. Todo material es bienvenido y susceptible de transformación.</p> <p>Opciones de materiales</p> <p>Hojas de árboles, corcholatas, botellas de plástico, clips, tierra, papel, plástico, cartón, etcétera.</p>

↳ Las palabras son dibujo

Referencia	<i>Libro, Alejandro Magallanes</i>
Materiales	Hojas y pluma, lápiz o plumón
Descripción	<p>Se comienza explicando a los participantes que van a presentarse de una manera distinta: a través de los dibujos que generan las letras que conforman su nombre. La idea es que jueguen con la posición de las letras para tratar de formar una figura con ellas. Se pide al grupo que tengan hoja y pluma a mano (es necesario asegurarse de que así sea) y que escriban su nombre completo sin apellidos en alguna orilla de la hoja. Después, se les invita a dibujar un rostro, usando solo las letras que conforman su nombre. Las letras pueden ser de diferentes tamaños y estar inclinadas o de cabeza. Deben tener tiempo para que observen las letras y giren la hoja, de tal manera que puedan ver las formas desde otro ángulo. Una vez explorados todos los puntos de vista de las letras, pídanles crear su rostro. Luego, se asigna un tiempo (entre cinco y siete minutos) para que realicen su dibujo. Una vez que todos hayan terminado, se debe preguntar quién quiere empezar. El participante se presentará mostrando su dibujo y dirá su nombre, así como la manera en que le gusta que lo llamen. Esto, con la intención de propiciar en el grupo un ambiente de confianza. Al terminar su presentación, el participante elegirá a alguien para que se presente y así sucesivamente. Finalmente, el mediador pregunta si falta alguien por presentarse para corroborar que todos los participantes lo hayan hecho.</p>

↳ Esto no es

Referencia	<i>Random artwork, Javier Pérez</i>
Materiales	Hojas para escribir, plumas, y objetos varios: pinzas de ropa, plumas, una llave, tijeras, etcétera.
Descripción	<p>Ejercicio 1. Se pide a los participantes, que elijan un objeto pequeño que encuentren dentro del salón; puede ser un clip o algo que traiga cada uno u otro participante. Se les invita a sentarse, a colocar el objeto sobre una hoja y a observarlo con atención, como si fuera algo nunca visto. Luego, deben girarlo, voltearlo de cabeza y preguntarse ¿qué otra cosa puede ser? Finalmente, se les solicita completar las opciones de lo que puede ser dibujando las partes faltantes. Es necesario que el monitor realice un ejemplo.</p> <p>Se pueden ver ejemplos en: https://www.thisiscolossal.com/2013/10/instagram-experiments-javier-perez/</p> <p>Ejercicio 2. Se invita a los participantes a salir del salón, observar las grietas que puedan haber en las paredes o pisos, escoger la que más les guste y traerla al salón. La intención es que exploren diversas maneras de trasladar algo que no se puede mover.</p>

↘ ¿Quién puede ser?

Referencia	Basurarte, Gusti. Editado por Océano Travesía
Materiales	Objetos y materiales reciclables.
Descripción	<p>A partir del material encontrado en la caja de materiales, se debe repartir a los niños la misma cantidad de elementos (dependerá del número de materiales existentes). Se les propone jugar a armar rostros con esos materiales e imaginar que el material que tienen enfrente son partes de una cara: ojos, boca, nariz, etc. Luego, se les da tiempo para que exploren diferentes posiciones del material y se les sugiere seguir experimentando hasta llegar al que más les guste. Una vez armado el rostro, hay que preguntarles: ¿quién puede ser? Si se tratara de un personaje de un libro, ¿qué nombre le pondrías?, ¿a qué se crees que se dedica?, ¿cómo es su forma de ser?, ¿tendrá familia?, etcétera.</p> <p>Los que así lo decidan, pueden compartir con el grupo su rostro y la historia que crearon.</p>

↘ Línea que no acaba

Referencia	Proyecto digital Ochogallos, Alfonso Ochoa
Presentación	<p>En tiempos de confinamiento, la reinterpretación y el redescubrimiento del espacio donde se vive pueden ser una posibilidad para el ejercicio de la libertad. Con esta actividad se busca que niños construyan narrativas propias sin la presencia obligada de personas mayores y que encuentren en el juego de observación una forma de canalizar sus angustias y ansiedades.</p>
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con base en la minificción de Julio Cortázar, "Las líneas de la mano" (<i>Historias de Cronopios y de Famas</i>, 1962), se invita a los niños a reflexionar sobre la idea de que el mundo parece estar hecho de líneas y que, si comenzáramos a seguir la ruta de una de ellas, esta nos llevaría a otra y esta, a otra y así hasta formar una larga línea continua cuyo viaje podría llevarnos del quicio de la puerta a la cuadrícula del piso, a la pata de una mesa... al techo. 2. Se pide a los participantes que observen la casa, sus paredes, pisos, texturas y formas. Luego, que ubiquen una grieta, un agujero o algo que llame su interés. Es necesario tener un punto de inicio en ese extenso mapa de aristas y líneas. 3. Se invita a los niños a que, con ayuda de algún dispositivo móvil, graben en video la trayectoria que han de seguir a partir de ese punto y que no terminen hasta que esta encuentre un final (un final que será difícil alcanzar, sobra decir). <p>El acto de seguir esta línea y grabarla es, sin ignorar su componente lúdico, un recurso documental y, como tal, podría servir para que los niños reconozcan en su propio espacio dimensiones, rincones y rasgos que antes conocían solo de una forma.</p>

Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • La actividad puede llevarse a cabo sin la ayuda de un dispositivo móvil, aunque este es preferible para darle a la actividad un carácter documental. Este registro documental podría lograrse también a través de la escritura, puntualmente, a través de la elaboración de textos descriptivos o explicativos que pueden enriquecerse con ejercicios creativos o ficcionales. • La actividad puede ser a su vez inspiración para otras actividades de observación que contribuyan a redescubrir el espacio que se habita. • La actividad puede ser el punto de inicio para escribir la historia de una grieta. • Puede llevarse a cabo como un inventario de grietas y agujeros.
------------------------	--

↘ Entrevístame

Referencia	Proyecto digital Ochogallos, Alfonso Ochoa
Presentación	Si bien el contacto comunitario es limitado en situaciones de pandemia, la tecnología permite mantener comunicación afectiva a distancia, uno a uno. Concretamente, el teléfono brinda la posibilidad de entablar diálogos entre personas sin mayor problema. Resultan de interés para esta actividad las personas de grupos vulnerables, que están más sometidas al aislamiento y que requieren de gestos afectivos que les devuelvan un poco el lugar en el mundo que merecen.
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide al niño que reconozca a una persona mayor dentro de su árbol de afectos; puede ser un abuelo, una tía, un vecino. 2. Se le sugiere que escriba una lista de preguntas que podría hacerle, haciendo énfasis en las pistas que la historia de vida de esa persona nos dará: qué cosas le gustan, cómo ve el mundo, qué cosas hacía a mi edad, qué cosas hacía antes y que hoy ya no hace, qué es lo que más le gusta hacer, cuál es su canción favorita. 3. Se invita al niño a que concrete una cita telefónica con la persona elegida y que le haga la entrevista que ha planeado.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se sugiere al niño que durante la entrevista esté pendiente de las respuestas, ya que estas podrían generar nuevas preguntas que lo llevarán a una forma más entretenida e interesante de conocimiento del otro, convirtiendo una lista de preguntas en un diálogo real. • La actividad podría extenderse a un pequeño programa comunitario, en un contexto virtual vecinal o escolar. • La actividad puede derivar en una colección de entrevistas.

↳ Museo de mí

Referencia	Proyecto digital Ochogallos, Alfonso Ochoa
<p>Descripción</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los participantes recolectar objetos que sean importantes y significativos para ellos (ropa, dibujos que ha hecho, fotografías, juguetes, objetos que aprecia, recuerdos que sus papás guarden de él, algún libro favorito, fichas, tarjetas, estampas). 2. Se elige un lugar dentro del espacio que se habita, adecuado y pertinente para “montar” en él una exposición con esos objetos. Puede ser un rincón en el piso de la casa, un librero, una mesa con poco uso. 3. Es ideal que los paticipantes escriban una cédula para cada objeto en la que explique su naturaleza, las razones por las que es parte de esa muestra de objetos que lo definen.
<p>Recomendaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La actividad puede migrar a otras temáticas que también contribuyan a que el niño reconozca una historia y un nombre propios, como montar un museo de su familia o de su mascota. • La actividad puede derivar en un inventario de cosas extrañas.

JUEGOS

↳ Entrevistando a...

Referencia	<i>Realidad y juego, D. W. Winnicott. Adaptación: Promotores culturales, Ciudad de México</i>
Requerimientos	Roles de los participantes: un entrevistador, un invitado que habla un idioma desconocido, un traductor.
Descripción	Se trata de entrevistar a un invitado que habla un idioma desconocido, el entrevistador le hará preguntas y el traductor las responderá.
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. El entrevistador debe iniciar el juego haciendo una presentación de su invitado, ponerle el nombre, asignarle una profesión y explicar el motivo por el cual lo entrevistará. Como el invitado no habla el idioma del entrevistador, este debe pedirle al traductor que lo ayude a comunicarse con él. 2. El invitado debe responder en un idioma desconocido todas las preguntas que le hagan. Puede haber tantas posibilidades como el invitado lo decida: lenguaje oral, escrito, de señas, sonidos, números, onomatopeyas, etcétera. 3. El traductor, por su parte, debe dejarse llevar por el juego e inventar sin parar. Una vez que el entrevistador lance sus preguntas el traductor tendrá que traducirlas al invitado y cuando el invitado responda en su idioma desconocido, deberá que traducirlas al español. La única persona que sabe la traducción es el traductor, así que no debe preocuparse por las erratas. 4. Se dan algunos minutos de juego y luego se rotan los equipos. <p>Importante: procurar que los equipos se generen en el momento para que no haya discursos preelaborados.</p>

↳ ¿Quién eres?

Referencia	Juego de teatro de improvisación, ImproTop
Requerimientos	Ropa, zapatos, accesorios.
Descripción	Caracterizar a un participante para que en un minuto cuente la historia del personaje creado.
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los participantes deben situar en el centro algunos objetos que traigan consigo. Entre más objetos coloquen será mejor. 2. Pasan al frente tres participantes: dos vestuaristas y un personaje incógnito. 3. Se deben vendar los ojos del personaje incógnito y los vestuaristas ponen manos a la obra. 4. Los participantes se ponen de acuerdo y toman un máximo de seis objetos para realizar un cambio sorprendente. Deben procurar que el personaje incógnito no los escuche para que sea sorpresa. 5. Los vestuaristas deben cuidar de no lastimar al personaje incógnito, pues no se pretende que vaya a sufrir una transformación radical. 6. Una vez que terminan con la transformación, los vestuaristas retiran la venda de los ojos. En un minuto el personaje deberá hacer su presentación: quién es, a qué se dedica, cómo llegó aquí. <p>Importante: es necesario procurar que los equipos se generen en el momento para que no preelaboren el discurso.</p>

↘ Cambio de *look*

Referencia	Juego de teatro de improvisación, <i>ImproTop</i>
Requerimientos	Parejas.
Descripción	Descubrir cuántas posibilidades de cambio podemos generar en nuestra apariencia y vestuario con la intención de poner a prueba la capacidad de retención de la pareja de juego para que descubra todos los cambios que hagamos.
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los participante que hagan dos filas y se ubiquen por parejas cara a cara. 2. Cada persona debe observar muy bien a su pareja, como viene vestida, sus accesorios y darle la vuelta. La idea es que cada quien capture en su mente una foto fiel de su pareja. 3. Después del escaneo completo, dan media vuelta y de espaldas a su pareja de juego, comienzan con la acción: hacen un pequeño cambio a su apariencia o vestuario. 4. Luego, deben ponerse nuevamente de frente y cada uno trata de descubrir el cambio. 5. Otra vez dan media vuelta y de espaldas a su pareja de juego los participantes tienen que realizar un segundo cambio a su apariencia o vestuario. 6. Se deben poner nuevamente de frente y cada uno trata de descubrir el cambio. 7. Una vez que concluyan con el quinto cambio, el siguiente será un gran reto. 8. Los participantes deben dar la espalda a su pareja y hacer diez cambios a su apariencia o vestuario. Cuando ya estén todos listos, a la cuenta de tres deben dar media vuelta y se sorprenderse juntos de las grandes transformaciones.

▾ Esta es la historia de... ¡Sí!

Referencia	Juego de teatro de improvisación, ImproTop
Requerimientos	Participantes en círculo.
Descripción	<p>¡Sí!, es la apertura al juego, al imaginario y a la posibilidad. Este juego permite relacionar ideas, deseos y situaciones para generar imágenes fantásticas.</p> <p>Dos frases conforman el juego, alguien dice: —Esta es la historia de... y el resto del grupo corea un contundente ¡Sí!</p> <p>Por ejemplo</p> <p>—Esta es la historia de la caperucita roja que se quedó sin canasta</p> <p>—¡Sí!</p> <p>—Esta es la historia del zapato que no tenía agujetas —¡Sí!</p> <p>Se recomienda llevarlo a cabo antes de iniciar un taller creativo.</p>
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="368 680 1023 820">1. Los participantes forman un círculo y comienzan a practicar su ¡Sí! No es cualquier sí, es un ¡Sí! convencido, fuerte y consistente. Este ¡Sí! debe asentirse con el movimiento del brazo derecho empuñado hacia el frente. Una vez que los participantes han practicado el tono, la fuerza y convencimiento del ¡Sí! se inicia el juego. <li data-bbox="368 829 1023 911">2. El mediador debe provocar el inicio y tener preparada una frase divertida para que el resto de los jugadores se anime a lanzar su historia. <p>El mediador debe procurar que todos participen y tratar de que cada quien diga por lo menos dos historias.</p>

↳ Conversiones imaginarias

Referencia	<i>El juego simbólico, Abad Molina. Adaptación: Promotores Culturales, Guerrero</i>
Requerimientos	Participantes en círculo.
Descripción	<p>Este juego fue tomado por un promotor de cultura de una pareja de niños que esperaban a su mamá en el atrio de la iglesia.</p> <p>Es un juego que, cuando los participantes se dejan llevar por él, les da la oportunidad de pasar de las construcciones imaginarias a objetos, seres o invenciones reales.</p> <p>Por ejemplo</p> <p>¿Cómo vas a atrapar a un zapato que en los aires se convirtió en elefante rosa?, o ¿cómo vas quitarte de encima un ferrocarril para lanzarlo a otro participante convertido en otra cosa?</p> <p>Los participantes pueden divertirse creando todos los seres y objetos posibles, pero deben tener cuidado, para no quedar aplastados por uno de ellos.</p>
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para iniciar, los participantes deben pensar en un objeto, animal o cosa e imaginar que lo tienen entre sus manos. Una vez que cada jugador lo sienta, inicia el juego lanzándolo a otro integrante. 2. Antes de lanzarlo, cada participante tiene que seleccionar a otra persona y mirarla fijamente. Una vez que haya captado su atención, debe decirle: <ul style="list-style-type: none"> —El objeto que tengo en mis manos es... <p>En el momento en el que una persona lanza su objeto, animal o cosa y este viaja por los aires, debe decir: —y se convierte en...</p> <p>Justo ahí se va a transformar en otro ser u objeto mismo que tendrá que atrapar el participante a quien se lo lanzó el primer jugador, y así sucesivamente.</p> <p>Importante: como es un juego aleatorio, el mediador debe procurar que todos participen. Si al final del juego queda la duda de quién faltó, quien dirija la actividad puede preguntarlo abiertamente y dar la oportunidad de jugar a quienes no participaron.</p>

↳ Estampa viviente

Referencia	<i>Escenografías para el juego simbólico, Abad Molina. Adaptación: Anelvi Rivera</i>
<p>Descripción</p>	<p>La estampa viviente es un juego que requiere de toda la imaginación para construir una ilustración fantástica.</p> <p>La idea es que alguien proponga un tema a seguir a partir de un elemento concreto y el resto del grupo irá enriqueciendo la imagen siendo el resto de los elementos.</p> <p>Una imagen puede ser tan amplia o tan específica como el grupo lo vaya decidiendo.</p> <p>Importante: no solo se trata de decir el elemento, sino personificarlo a través del cuerpo, puede incluir movimiento y sonido.</p> <p>La palabra clave del juego es Yo soy...</p> <p>Por ejemplo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yo soy una agujeta. • Yo soy el agujero en el que está sujeto la agujeta. • Yo soy el tenis que tiene el agujero en el que está sostenido la agujeta. • Yo soy el chicle que está pegado en la suela del tenis que tiene el agujero en el que está sostenido la agujeta. • Yo soy la envoltura del chicle que está pegado en la suela del tenis que tiene el agujero en el que está sostenido la agujeta. • Yo soy la banqueta en la que está tirada la envoltura del chicle que está pegado en la suela del tenis que tiene el agujero en el que está sostenido la agujeta. • Yo soy la calceta del pie que porta el tenis que tiene el agujero en el que está sostenida la agujeta.
<p>Dinámica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Una persona se lanza al centro y personifica su elemento. Este participante no debe olvidar que a partir de este momento su cuerpo puede tener un movimiento y sonido específico. 2. Los demás participantes van entrando al juego, diciendo y personificando el elemento que son. 3. Las personas participantes deben recordar que es muy importante hilar su conexión con el primer elemento propuesto.

↘ Foto en 3D

Referencia	Juego de teatro de improvisación, ImproTop
Requerimientos	Equipo de cinco personas.
Descripción	Este es el juego de las fotos vivientes. Para cada foto hay un experto y un público muy preguntón.
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cinco personas al azar pasan al centro, cuatro conformarán la foto y el quinto integrante será el experto en la imagen. 2. El experto deberá voltearse de modo que no vea la imagen que construirá el resto de su equipo. 3. Pasa uno por uno a tomar un lugar en el centro y hace una pose. Los participantes deben quedar todos juntos como en una acción congelada. 4. Una vez en posición, se incorporará el experto y el resto del grupo le hará preguntas para que explique el significado de la foto. <p>Importante: el mediador debe procurar que los equipos se generen en el momento para que no haya discursos preelaborados.</p>

↘ El árbol jamás visto

Referencia	<i>Imaginación y creación en la edad infantil, Lev Semiónovich Vygotski. Adaptación: Promotores Culturales, Oaxaca.</i>
Requerimientos	Hojas blancas, lápiz.
Descripción	El árbol jamás visto es una propuesta para pasar de la reproducción de imágenes a la elaboración de conexiones fantásticas.
Dinámica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada quien dibuje un árbol en su hoja en blanco. Cuando los participantes estén listos deben mostrar sus árboles al mismo tiempo. Luego, deben darse unos segundos para que todas las personas miren el árbol de los otros. 2. Los participantes deben dibujar un paisaje para ese árbol, ¿dónde le gustaría que estuviera? Cuando estén listos, cada persona muestra su paisaje. Se dan unos segundos para que todos miren los paisajes de los otros. 3. Ahora, los participantes tienen que transformar un poco ese árbol, hacerle una intervención, la que quieran y como quieran. Cuando estén listos, todos muestran sus intervenciones. Nuevamente, se dan unos segundos para que puedan mirar los dibujos de los otros. 4. En parejas o equipos de tres personas, los participantes crean un árbol. Ese árbol que jamás se ha visto y nunca más se volverá a ver. Lo pueden crear con las cosas que tienen a su alcance.

Estrategias de mediación cultural en emergencias: lectura y escritura como refugios simbólicos