



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La formación de niños lectores a través de la literatura infantil

AUTOR: Tania Lizzete Farfán Alvarez

FECHA: 7/22/2022

PALABRAS CLAVE: Literatura infantil, Animación lectora, Mediador,
Manifestaciones lectoras y Habito lector

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2018



2022

**“LA FORMACIÓN DE NIÑOS LECTORES A TRAVÉS DE LA LITERATURA
INFANTIL”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

C. TANIA LIZZETE FARFÁN ALVAREZ

ASESORA:

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2022



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Tania Lizzete Farfán Alvarez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

" LA FORMACIÓN DE NIÑOS LECTORES A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL "

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2018 - 2022 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 05 días del mes de Julio de 2022.

ATENTAMENTE.

Tania Lizzete Farfán Alvarez

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENÉMERITA Y CENTENARIA
 ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-01-07
 REVISIÓN 9
 DIRECCIÓN: Administrativa
 ASUNTO: Dictamen Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P.; a 04 de Julio del 2022

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tiene a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): FARFAN ALVAREZ TANIA LIZZETE
 de la Generación: 2018 - 2022

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.
 Titulado:

"LA FORMACIÓN DE NIÑOS LECTORES A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL"

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en **EDUCACIÓN PREESCOLAR**

ATENTAMENTE

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS


 MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO


 DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

ENCARGADA DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL


 MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ


 MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

Agradecimientos

Porque Jehová da la sabiduría,
y de su boca viene el conocimiento
y la inteligencia.
- Proverbios 2:6

Le agradezco primeramente a Dios, por todas las bendiciones que me ha dado, por guiarme a lo largo de mi carrera, por ser mi acompañamiento y fortaleza en los momentos de debilidad y por hacerme creer en mí misma.

A mi mamá por ser la fuente de motivación para ejercer la docencia, gracias por tus consejos, por tus sacrificios, tu paciencia y tu amor incondicional que me ha permitido llegar hasta donde me encuentro ahora.

A mi papá por educarme en valores y enseñarme que con esfuerzo y constancia puedo lograr grandes cosas, gracias por confiar en mis capacidades e impulsarme a ver más allá de mis metas.

A mi hermana por ser mi compañera de vida, por hacer de mis peores días los más alegres, gracias por acompañarme durante este proceso y por desvelarte para ayudarme con mi material didáctico.

A mis abuelos Edgardo y Leticia gracias por creer en mí, por tenerme paciencia en los procesos más complejos de mi carrera, por ser mi apoyo incondicional y preocuparse por mí.

A mis abuelos Saul y Susana gracias por enseñarme la nobleza de la docencia, por compartirme sus conocimientos y experiencias orientándome a disfrutar de esta profesión.

A mi asesora maestra Jimena, gracias por orientarme en culminar este documento, por confiar en mis capacidades y por despertar en mí el interés por la literatura compartiéndome sus conocimientos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Antecedentes.	1
1.2 Justificación.	5
1.3 Planteamiento del Problema.	6
1.4 Hipótesis.	10
1.5 Objetivo general.	10
1.6 Objetivos específicos.	10
1.7 Pregunta de investigación.	10
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	11
2.1 Contexto legal en el que está inmersa la lectura en México.	11
2.2 Estado del arte.	15
2.3 Literatura infantil en preescolar.	23
2.4 Animación lectora.	26
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	32
3.1 Tipo de investigación	32
3.2 Enfoque	34
3.3 Contexto de estudio	36
3.4 Población	41
3.5 Diagnóstico inicial	42
3.6 Herramientas y materiales	46

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	53
4.1 Diseño de la propuesta	53
4.2 Análisis de la propuesta de intervención	58
4.2.1 “Cofre mágico no. 1”	58
4.2.2 “Cofre mágico no. 2”	61
4.2.3 “Cofre mágico no. 3”	64
4.2.4 “Cofre mágico no. 4”	67
4.2.5 “Cofre mágico no. 5”	70
CAPÍTULO 5. RESULTADOS GENERALES Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS	74
5.1 Resultados generales	74
5.2 Discusión de los hallazgos	85
CONCLUSIONES	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXOS	105

INTRODUCCIÓN

La lectura es una habilidad compleja que requiere tiempo y práctica para facilitar la formación de buenos lectores, pues este proceso conlleva adquirir las herramientas necesarias para comprender lo que se lee y disfrutarlo. Hoy en día, se debe tomar conciencia sobre la necesidad de acercar a los niños, jóvenes y adultos hacia la lectura, ya que leer nos abre las puertas hacia el conocimiento y nos permite desarrollar diversas habilidades sociales, cognitivas y afectivas que nos posibilita comprender todo lo que nos rodea.

Cualquier persona puede ser mediador desde el momento en que facilita o anima la lectura, despertar el interés por los libros debe empezar en uno mismo, si como docentes se comprende la riqueza que contiene un libro cuando se lee, este podrá transmitir el gusto hacia los alumnos permitiendo que sientan un interés por acercarse a conocer nuevos mundos, generando espacios y estrategias adecuadas que permitan facilitar su proceso lector.

Por ello, en la presente investigación se ponen a prueba cuatro estrategias que puede implementar un mediador como recurso en el aula para animar a la lectura de niñas y niños de preescolar, pues Yépez (2013) afirma que la animación lectora permite crear un vínculo entre la lectura y el individuo. Por lo tanto, aquellos animadores que se interesen por promover la lectura, deben hacer que esta se vuelva agradable, interesante y significativa, para que contribuya a favorecer desde la infancia el hábito lector.

Este estudio, se titula “La formación de niños lectores a través de la literatura infantil” y surge a partir del interés personal por priorizar el acercamiento de la lectura en el nivel preescolar, al implementar estrategias de animación que permitan al docente integrarlas al aula, pues, durante la formación docente y las prácticas profesionales se identificó la importancia de la literatura infantil como recurso de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades sociales, emocionales y cognitivas que permiten favorecer las competencias lectoras, lingüísticas y comunicativas de los alumnos.

De esta manera, el objetivo principal consistió en diseñar, aplicar y evaluar estrategias de animación lectora que promuevan el gusto por la lectura con niños de educación preescolar a través de la literatura infantil, para lo anterior, fue indispensable situarse en el rol de investigadora y mediadora para identificar, analizar, comprender y explicar la implementación de las estrategias propuestas y su viabilidad para que la literatura permita la formación de pequeños lectores.

Por consiguiente, esta investigación va dirigida a los educadores en servicio y docentes en formación que se especializan en nivel preescolar, con la finalidad de que consideren la animación lectora como un recurso viable para el desarrollo lector de los alumnos.

Esta investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2021-2022, en el jardín de niños “Luis G. Medellín Niño”, en el grupo 2° “D” conformado por 24 alumnos con una edad entre 4 a 5 años, considerándose la edad adecuada para animar el proceso lector como una herramienta necesaria para el desenvolvimiento del ser humano.

El interés por efectuar esta investigación se deriva de las observaciones realizadas durante las jornadas de práctica profesional, específicamente en los grupos de niños edad preescolar donde se observa un desapego y desinterés hacia los procesos lectores, ya que la comprensión y la animación lectora son cada vez más reducidas en el entorno familiar y en el aula.

Por su parte, durante la pandemia por covid-19 la lectura tuvo un impacto negativo en la educación de los alumnos, ya que el no tener acceso a las escuelas dificultaba priorizar esta práctica, pues compartir la lectura por parte de los docentes ya no era tan sencillo, debido a que al tener como dificultad el acceso al internet o la poca asistencia en clase, complejizaba la comunicación con los estudiantes y por lo tanto el seguimiento para trabajar con la lectura, sin embargo, aunque se diseñaban estrategias para favorecerla en casa, los alumnos no tenían contacto con los libros ya que no contaban con ellos o los padres no tenían tiempo para la lectura, limitando a los alumnos a facilitar su formación lectora.

Por lo tanto, esta investigación tiene relevancia en el ámbito personal y académico, pero también supone un impacto en la educación preescolar en México, ya que, desde un recorte de la realidad escolar, permite visualizar que la animación lectora sea considerada un recurso en las escuelas para favorecer diversas competencias en los alumnos y así generar cambios significativos en la sociedad. A su vez, supone una referencia para que los educadores consideren su papel como mediadores para hacer que el proceso de lectura sea placentero, conocer otras propuestas de estrategias didácticas o bien, visualizarlas desde otro enfoque que genere en los preescolares motivación, interés y empatía hacia la práctica lectora.

De este modo, se describe a continuación la estructura que compone este documento de investigación, el cual está organizado en cinco capítulos y se distribuyen de la siguiente manera:

Inicialmente, se presenta en la introducción la relevancia del tema estudiado, se hace mención del objetivo general, se plantea el problema que surge a partir del interés, la delimitación del tema, justificación e impacto social del mismo y se integra la estructura que conforma este documento en sus diferentes capítulos.

El capítulo 1. Problema de investigación, da a conocer el planteamiento del problema, los antecedentes previos y la justificación en relación con literatura infantil y la animación lectora, a su vez la hipótesis, el objetivo general, los objetivos específicos y la pregunta de investigación exponen lo que se pretenden demostrar en este estudio en relación con las estrategias de animación lectora en el nivel preescolar.

El capítulo 2. Marco teórico, expone los referentes conceptuales que sustentan este estudio, se describe el contexto legal en el que está inmersa esta investigación, se articula el estado del arte donde se exponen investigaciones en relación con el tema y, por último, se conceptualizan la literatura infantil en preescolar y la animación lectora como fundamento teórico.

El capítulo 3. Marco metodológico, comprende el tipo de investigación y el enfoque que se utiliza para dar veracidad a este estudio, así como el contexto interno,

externo y áulico donde se realiza esta investigación, también se presenta la población y el diagnóstico inicial del grupo designado, finalmente se introducen las herramientas y materiales a utilizar.

El capítulo 4. Propuesta de intervención, está conformada por el diseño de la propuesta que permitió procesar los resultados obtenidos en esta investigación, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en las diversas estrategias y actividades implementadas en el aula, centrando la atención en las categorías conceptuales que más prevalecen en los alumnos, de acuerdo a las manifestaciones lectoras propuestas por Sipe (2005).

El capítulo 5. Resultados generales y discusión de los hallazgos, expone las consideraciones que se derivan en la aplicación de este estudio, describiendo los puntos de vista, hallazgos y retos que se detectaron de acuerdo a la información obtenida en esta investigación.

Posteriormente, en el apartado de conclusiones se comentan los resultados obtenidos a partir de la hipótesis y los objetivos planteados, evidenciando si estos se cumplieron conforme a lo esperado o hay variación en los objetivos propuestos, se expone además el aporte de la investigación en la educación, los docentes y mi formación profesional.

Asimismo, se integran las referencias bibliográficas por orden alfabético que fueron el sustento para el desarrollo teórico del documento. También, se presentan los anexos que apoyan y son evidencia del estudio realizado para dar fidelidad a lo argumentado en la investigación.

CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

La literatura infantil como producto cultural ha evolucionado conforme lo ha hecho la humanidad, en un principio los libros no estaban destinados directamente al público infantil, los libros estaban escritos por y para los adultos. La literatura dirigida a un público infantil inicia como un apoyo para la educación de los niños nobles, en este sentido esta literatura dirigida al público infantil consta de un valor meramente académico y no como una posibilidad de disfrute o goce estético.

Por otro lado, las manifestaciones del folclore literario siempre han tenido un gran impacto en la sociedad por sus narraciones de la tradición oral que han pasado de generación en generación y que tienen como propósito el entretenimiento del público al que va dirigido. Es a partir de la recopilación de estas narraciones orales que se da inicio a la producción literaria infantil en los diversos géneros que actualmente se encuentran presentes. De esta manera, la literatura hasta el día de hoy se ha ido adaptando a los nuevos lectores, teniendo en cuenta las características, intereses, necesidades y modalidades que la sociedad demanda.

También las formas de leer han cambiado, se han tenido que adaptar a las necesidades e intereses de los lectores, incluso los formatos de los libros han trascendido, lo anterior implica un proceso continuo e interactivo entre el libro y el lector. Los nuevos lectores, demandan lecturas que formen parte de su contexto o de sus intereses y necesidades personales, por lo cual, es importante tener en cuenta ciertos criterios para seleccionar un texto literario, pues la literatura infantil cumple funciones importantes en el desarrollo del individuo, como lo argumentan Valencia y Osorio (2011).

leer no sólo es reconocer y producir sonidos que corresponden a los signos escritos de la lengua, sino que leer debe entenderse como interpretar la palabra escrita y a la vez comprender su mensaje, además, el niño puede ser consciente de que cada vez que lee, puede reaccionar ante el mensaje y

relacionarlo con sus experiencias y conocimientos, es decir que puede ser un lector activo y crítico con relación al texto. (p.16)

Por tal motivo, la elección de un libro puede darse por interés, objetividad, originalidad, valor moral, estético e incluso paratextual. Como mediadores, antes de elegir un texto para leerlo con un público determinado, es necesario realizar un análisis sobre el mismo teniendo en cuenta la correspondencia entre la edad, los intereses y el texto acorde al léxico del lector, pues a medida que la competencia lingüística y literaria crezca se podrá comprender textos cada vez más complejos.

Es así como se evidencia que la lectura es la habilidad principal que conlleva al aprendizaje, puesto que el desarrollo lector va más allá de enseñar a los niños a que logren decodificar un texto, es necesario que adquieran habilidades para que aprendan a comprender lo que leen, alcanzando así una comprensión lectora, reflexiva y crítica.

Como lo menciona Montes (1999) en el artículo El destello de una palabra, en su libro La frontera indómita:

El lector toma confianza y va avanzando hacia la próxima etapa. Se vuelve práctico, casi siempre acierta con sus hipótesis y el texto se va desarrollando frente a él como una alfombra bastante blanda. Ya no necesita seguir penosamente el dibujo de las letras con el dedo ni decir en voz alta los sonidos; adquiere velocidad, buen ritmo, silencio. Es más, ya ni siquiera lee todo, letra por letra, palabra por palabra, más bien anticipa. Adivina lo que está por venir, saltea. La comprensión se le hace más fácil. (p.36)

De este modo, animar la formación de lectores desde el nivel preescolar conlleva a generar las oportunidades necesarias para que los alumnos puedan explorar y conocer diversos tipos de textos que se usan en la vida cotidiana y en la escuela, pues al generar este hábito podrán acercarse a ellos sin verlo como una obligación o tarea pesada, logrando que puedan adquirir el conocimiento, gusto y placer por la lectura.

Ciertamente, favorecer el hábito lector desde la infancia es un proceso complejo, ya que en esto se fundamenta el desarrollo del lenguaje, la percepción y la empatía, pues este se inicia desde los primeros años y se despliega durante la vida. En este sentido, se deben generar medios y condiciones para desarrollar la formación de nuevos lectores.

Por consiguiente,

la literatura infantil, es la mejor vía para despertar el gusto por la lectura; la verdadera literatura infantil despertará el gusto, placer y goce en el niño, por lo tanto, es importante fomentarla desde la infancia, también actúa la biblioteca o sala infantil a través de sus servicios: La hora del cuento, donde los niños disfrutan, juegan, imaginan, se divierten a través de los cuentos o narraciones, y van aprendiendo, jugando. (Chong-Siu, 2002. pág.2).

Se pueden encontrar varios estudios realizados en México que indican que las personas no tienen el hábito de la lectura y, por lo tanto, no es frecuente encontrar jóvenes que lean. En este sentido, es importante fomentar el hábito de la lectura a edades tempranas como una actividad enriquecedora en todos los sentidos, dejando que por sí mismos descubran su pasión por ella de acuerdo a lo que quieren leer y les llama la atención.

Como lo argumenta Petit (1999) en su artículo *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*, no es la biblioteca o la escuela la que despierta el gusto por leer, por aprender, imaginar, descubrir. Es un maestro, un bibliotecario, que, llevado por su pasión, y por su deseo de compartirla, la transmite en una relación individualizada.

Docentes que han dedicado sus investigaciones a la promoción de la lectura en su práctica profesional, han elaborado trabajos de investigación, como es el caso de Esperanza Castro (2006) en su proyecto de intervención pedagógica titulado *Fomentar el hábito de la lectura en preescolar* enfatiza que fomentar el hábito de la lectura es una tarea que hay que llevar a cabo en todos los niveles educativos desde el primer momento que se tiene contacto con los alumnos.

Asimismo, menciona que para trabajar la lectura en el nivel preescolar se tiene que favorecer todas sus habilidades, destrezas y competencias afectivas, sociales y cognitivas, a través del acercamiento con los libros, generando un espacio para leer como medio para desarrollar la capacidad de razonamiento y reflexión, descubriendo por sí mismos la variedad de estrategias que se pueden implementar para favorecer sus competencias lectoras.

En este sentido, la pedagogía ha evolucionado notablemente, lo cual ha repercutido en el desarrollo de las estrategias para la animación a la lectura, en aceptación y en su utilización. Por ello, es importante saber que los libros no solo se encuentran ahora en el papel, sino que también en medios digitales, permitiendo que la literatura esté al alcance del público.

Álvarez (2003) menciona que la planificación de las estrategias de animación a la lectura no debe considerar solo los materiales impresos (libros, revistas, periódicos, etc.), sino también los materiales audiovisuales (discos, películas, videos) y los materiales multimedia (texto electrónico, online y offline). Pues, los materiales de lectura se relacionan con los lectores desde tres principios básicos: significatividad, efectividad del lenguaje, disponibilidad y accesibilidad (p.37).

Por lo tanto, leer por placer en el preescolar permite que los niños despierten el deseo de conocer textos, favorece el aprendizaje y enseñanza, estimula la imaginación y percepción, desarrolla sus capacidades afectivas, se sienten más seguros, se expresan con mayor facilidad y aprenden a escuchar. Es así que, implementar gran variedad de estrategias y materiales ayudarán a que los alumnos mejoren, exploren y disfruten de esta práctica, pues la lectura debe de tener una vinculación con el gusto e interés de los alumnos para que sea una actividad placentera.

1.2 Justificación

La lectura es un pilar fundamental en el desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos, ya que es un proceso interactivo en el que se establece una relación entre el texto y el lector. Es así que, navegar en los libros desde la infancia no solo proporciona deleite y placer, sino que aporta nuevos conocimientos y permite descubrir otros mundos.

El transformar el hábito de leer en un interesante pasatiempo en lugar de una obligación, ayudará a favorecer competencias necesarias para su desarrollo integral. Pues, leer actualmente es un acto complejo del cual se debe capacitar al lector para que sepa interpretar y ser crítico. Ciertamente, la realidad en determinados contextos como el mexicano es que se lee muy poco y menos por placer, por lo tanto, hay más necesidad de leer, pero también existe mayor peligro de fracasar en este objetivo ante tantos estímulos.

Por ello, hoy en día, la digitalización ha influido en muchas ocasiones de forma negativa en la lectura. A menudo es frecuente ver a los niños entretenerse con medios electrónicos desde una edad muy temprana, antes incluso de que aprendan a leer o a escribir. Sin embargo, tanto la innovación tecnológica como la lectura han sido vinculados para comprender la literatura digital como un nuevo espacio clave para acceder a esta práctica, por eso es importante aprovechar la infancia como la etapa en la que están ansiosos de recibir información para despertarles esa curiosidad por la lectura de un libro y buscar distintas plataformas que permitan incrementar el interés lector.

No obstante, los docentes, por su parte, se encuentran con dificultades de tiempo, espacio, orden curricular, metodologías o falta de recursos, para fomentar el hábito lector en los alumnos. Es ahí donde se evidencia la deficiencia hacia esta práctica, pues la literatura es pobre, no hay motivación, el espacio en las horas de clase es reducido, no hay forma eficaz de evaluar la lectura, se integra la lectura con propósitos académicos, no se cuenta con los recursos en los diversos contextos, o

se desconocen las estrategias que podría emplear un mediador para fomentar y animar la lectura en el aula.

Que un docente se identifique como mediador supone reconocer la importancia de la lectura, lo que significa involucrarse en lo que el alumno necesita, le interesa e interpreta en relación con las habilidades que posee o va adquiriendo, disfrutando del goce estético que contiene los libros y facilitando el acercamiento de los alumnos a tener una actitud asertiva hacia la lectura, sin embargo, el desinterés, el desconocimiento de estrategias para elegir un texto o la falta de recursos no han permitido que la lectura en el aula pase de ser una actividad meramente escolar y sea libre y placentera.

Ante esta problemática, surgió la necesidad de indagar sobre cómo animar la práctica lectora en educación preescolar, mediante el diseño, organización y aplicación de estrategias de intervención que permitan fomentar el hábito lector en educación preescolar.

1.3 Planteamiento del problema

Freire (1984) en su texto, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, dice:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (p.18)

En relación a lo que argumenta este autor, la lectura abre las puertas al conocimiento, la libertad de pensamiento y expresión. Una sociedad conformada por lectores es capaz de mejorar las relaciones humanas, incentivar el intercambio cultural y el desarrollo integral en diversos contextos.

Las posibilidades de convertirse en lector son más amplias durante la niñez, si se apuesta al fomento y promoción del hábito lector, sin embargo, la realidad en los países como el nuestro, es que la lectura se visualiza como una herramienta académica y no como una posibilidad de disfrute o pasatiempo. Un estudio elaborado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) en el 2012, registra que en países latinoamericanos el porcentaje más alto en índice de lectura de libros lo presenta Argentina con un 55%, seguido por Chile y Uruguay con un 51%, Perú se mantiene con un 35%, mientras que México proyecta un 27% de su población.

Lo anterior permite evidenciar desde hace una década la necesidad de fortalecer la formación de lectores, pues las encuestas reflejan que cerca de la mitad de la población se declara no lectora, por falta de tiempo, motivación y desinterés por la lectura, siendo las razones más frecuentes que justifica este análisis hacia el comportamiento no lector.

El índice de Lectura Mundial de la UNESCO (2015) indica que México aparece en el lugar 107 de 108 países que su población tiene el hábito de leer, sin embargo, una encuesta reciente del INEGI (2021) refleja que en México han disminuido sus índices estadísticos pues el 71,6% de la población adulta que sabe leer y escribir leyó algún libro, revista, periódico o página de internet. En cambio, en el 2016 el 80,8% de la población declaró haber leído alguna producción en el último año. Al año siguiente, esa cifra disminuyó hasta el 79,7%. En el 2018 fue el 76,4% y así hasta llegar a 2021, donde solo el 71,6% leyeron algún material en el último año.

No obstante, a los resultados obtenidos se registra que en los últimos 12 meses la población ha leído entre 3.9 y 3.7 ejemplares. De lo cual, el INEGI lo atribuye a la situación de contingencia en el país, ya que al pasar más tiempo en casa se lee más, registrando que la población le dedicaba un tiempo estimado de entre 30 a 50 minutos a la lectura.

Asimismo, se registra que la mayoría de los lectores activos realizan esta práctica por entretenimiento (41,6%), por formación académica (25,1%) y por cultura general

(18,5%). Entre 2016 y 2021, el porcentaje de población lectora de libros en formato digital pasó de 6,8% a 21,5%. En cuanto a tipo de libros, el que más leyó la población fue de literatura con 36,1%; seguidos de aquellos de alguna materia, profesión o para uso universitario con un 30,8%.

El fomento a la lectura en la escuela y el hogar es un camino para el desarrollo social y una apuesta por la inversión en la gente a través del fortalecimiento de sus capacidades, ya que contribuye a la formación de la población, a su acercamiento a las expresiones de la cultura y al desarrollo de una conciencia crítica, señala el informe del INEGI (2021).

Otro estudio realizado por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018), en materia de comprensión lectora México se encuentra debajo del promedio de los países de la OCDE. Según la prueba PISA, México promedia 420 puntos, lo que los coloca en el nivel dos de una escala de cinco en la comprensión lectora, evidenciando que según los indicadores:

Estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan. (OCDE, PISA. 2018, p.3)

De acuerdo, con los estudios que se han realizado en los últimos años, la lectura es el medio más eficaz para el desarrollo de nuestra capacidad intelectual y desarrollo integral. Pues leer enriquece nuestra visión de la realidad, nos permite ser reflexivos, perceptivos y críticos, ya que saber leer significa tener la capacidad de identificar las ideas básicas de un texto, captar los detalles más relevantes y brindar un juicio crítico sobre lo que se está leyendo.

Por lo tanto, desarrollar el gusto por la lectura, así como incentivar a las personas hacia esta práctica, es un reto que se debe forjar en la actualidad, pues hacer de la

lectura un hábito permite convertir el acto de leer en un momento placentero, gratificante y compartido.

En el estado de San Luis Potosí, el 58% de la población no tiene el hábito de leer, esto señalado por el artículo publicado en el 2019 del Sol de San Luis, periódico de circulación local. Donde se argumenta que, a su vez, la población potosina ha leído libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de internet, foros o blogs, teniendo variedad de materiales a su disposición. Por otro lado, la encuesta nacional del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019) arroja que tres cuartas partes de la población considera que comprende todo o la mayor parte de lo que ha leído. Mientras que el 21.3% la mitad o poco de la lectura, por lo que se tiene poca comprensión lectora en el Estado.

Al igual que la problemática en México, en el Estado se declara que no se tiene el hábito lector debido a problemas de salud, la preferencia a realizar otras actividades, la falta de dinero y la falta de estimulación en el hogar, en la escuela o en otros espacios.

Es así que, a edad temprana se debe fomentar esta habilidad, pues los niños de preescolar se interesan por la lectura cuando se les lee, sin embargo, en algunas ocasiones, las educadoras no promueven de manera efectiva el gusto por esta práctica; lo anterior deriva de diversas causas: debido a que no se tiene una frecuencia lectora, los textos con los que cuenta el aula no son variados o no tienen acceso a los libros dentro de su entorno, los libros son contextualizados con propósitos académicos o como mediadores, no cuentan con las estrategias necesarias para promover la lectura.

Estas causas se han hecho evidentes en los diversos contextos escolares en los que he estado inmersa durante mi formación docente, por lo tanto, esta investigación se enfoca en la selección de estrategias idóneas para promover la animación lectora, incluyendo la forma en qué se puede gestionar y realizar proyectos lectores desde la realidad educativa donde se ubica la práctica profesional.

1.4 Hipótesis

La animación lectora como estrategia de intervención potencia la formación de niños lectores en educación preescolar.

1.5 Objetivo general

- Diseñar, aplicar y evaluar estrategias de animación lectora que promuevan el gusto por la lectura con niños de educación preescolar a través de la literatura infantil

1.6 Objetivos específicos:

- Reunir un corpus de literatura infantil que responda a los intereses de los alumnos.
- Diseñar y aplicar un proyecto de animación lectora para favorecer las competencias lectoras.
- Evaluar de manera crítica el proceso de aprendizaje de los alumnos y el proyecto de estrategias de animación lectora.

1.7 Pregunta de investigación

¿Qué estrategias de intervención docente fomentan el placer de la lectura para niñas y niños de educación preescolar?

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 Contexto legal en el que está inmersa la lectura en México.

Para contextualizar este estudio se abordaron elementos relevantes que permitieron dimensionar la situación del país con respecto a la enseñanza y la adquisición del hábito de la lectura. Para ello, es fundamental comprender que el promover la lectura desde la educación básica permite favorecer aspectos cognitivos, afectivos y sociales que hacen que el alumno comprenda e interprete un texto, comience a disfrutar y divertirse con un buen libro y fomenten así este provechoso hábito.

En México actualmente la educación básica obligatoria está integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria; estos niveles tienen como finalidad garantizar una formación completa que haga posible el desarrollo integral de los alumnos para continuar con su proceso escolar. Es así que, la educación se ha definido como una necesidad social y un derecho fundamental, tal como lo decreta el artículo 3ro de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. (p.5)

La educación preescolar como primer acercamiento de la formación escolarizada del niño es un espacio de suma importancia donde los padres de familia, docentes, alumnos y el contexto en particular forman parte del desarrollo óptimo de los educandos. Por lo tanto, este nivel no debe concebirse con menor importancia, ya que al ingresar a este grado escolar los alumnos desarrollan diversas habilidades y destrezas que les permitirá fortalecer las competencias que alcanzarán cuando ingresen a los niveles subsecuentes.

En relación con lo anterior, la ley general de educación en su artículo 5° también destaca que:

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte. (p.2)

Cada vez son más demandantes los niveles de competencia (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que se deben forjar como seres integrales para la vida que se está desarrollando en sociedad, por lo tanto, la educación permite prepararnos para enfrentarnos a estas exigencias.

El artículo 3° de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos menciona que, para garantizar una educación de calidad los planes y programas de estudio priorizará el interés de los educandos como su derecho a la educación; tendrán una orientación integral basado en contextos reales, y se dará cumplimiento a los objetivos del principio constitucional, incorporando el conocimiento de las ciencias y humanidades.

Asimismo, este artículo hace hincapié en la enseñanza de la lectoescritura, pero la ley general de educación en el artículo 18° y fracción II enfatizan que:

La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará: II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos. (p.10)

Estas habilidades lingüísticas permiten integrarse a la lectura de manera significativa, sin embargo, desarrollarlas es un acto complejo que abarca el proceso de interpretación del texto, desde la decodificación y comprensión lingüística hasta

la interpretación y la valoración personal, por lo tanto, estas capacidades prevalecen en la educación para que como docentes se favorezcan en el aula.

También en el artículo 30° y fracción XX destaca que los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación que impartan el Estado, favorecerán el fomento de la lectura y el uso de los libros, materiales diversos y dispositivos digitales.

En este sentido, los cambios que han tenido los medios digitales y electrónicos, se han visto reflejados en los hábitos lectores de la población, pues esta evolución permite tener acceso a la lectura, mediante los nuevos formatos que ha traído consigo la era digital, lo que incluye libros, revistas y periódicos.

De este modo, el plan y programa de estudios “Aprendizajes clave para la educación integral” sostiene la idea de que:

el lenguaje se adquiere y educa en la interacción social, mediante la participación en intercambios orales variados y en actos de lectura y escritura plenos de significación (...) se pretende la aproximación de los niños a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos escritos como acercamiento a la cultura escrita, de modo que comprendan que se escribe y se lee con intenciones. (p. 181 y 189)

Partiendo de lo anterior, la lectura constituye la entrada hacia el aprendizaje, las experiencias comunicativas, afectivas y sociales, pues saber leer es apropiarse del texto, ser capaz de servirse del texto para algo, experimentar sensaciones o emociones a partir del texto y compartir lo que se dice.

Es fundamental comprender que lo que se lee y escribe debe tener un sentido completo, por lo cual, la SEP (2017) fundamenta la aproximación de la lectura y escritura en preescolar mencionando que:

Es parte del proceso de alfabetización inicial; este nivel implica dos vertientes de aprendizaje: por una parte, en relación con el uso y las funciones de los textos (recados, felicitaciones, instrucciones, cuentos y otras narraciones,

poemas, notas de periódicos) en diversos portadores (cuadernos, tarjetas, recetarios, periódicos, revistas, libros, sitios web, entre otros). La otra vertiente de aprendizaje es el sistema de escritura. En su proceso de aprendizaje, los niños tienen modos particulares de entenderlo y de interpretar lo escrito; necesitan tiempo y experiencias con la producción e interpretación de textos para aprender algunas convenciones del uso del sistema de escritura, como la direccionalidad y la relación entre grafías y sonidos. (p. 190)

Por tal motivo, la lectura y la escritura es de vital importancia para trabajar el lenguaje oral y escrito en el preescolar, puesto que es la fuente de comunicación e interacción que permite adquirir diversas competencias lingüísticas en los alumnos ya que, cuando se lee y escribe se decodifica para asegurarse de que lo que se está escribiendo es lo que se quiere comunicar.

A su vez, la Estrategia Nacional de Lectura (ENL, 2019) analiza las causas por las cuales se tiene bajo rendimiento lector en el país, por lo tanto, al analizar este artículo se destaca que las razones por las que la población infantil y juvenil lee son por placer, para estudiar y aprender; mientras que las limitantes para leer son la falta de bibliotecas, de tiempo, de dinero o problemas de comprensión.

Estas características antes mencionadas deben ser atendidas en cada nivel educativo, por lo tanto, la ENL específica algunas rutas para favorecer las experiencias lectoras en los infantes:

Reconocer a la lectura como una práctica social propicia en los alumnos el interés y la necesidad por leer, por ello es fundamental poner al alcance de los estudiantes opciones de lectura y asegurar el acceso a dichas opciones. En este sentido, se parte de la premisa de que la experiencia lectora puede favorecerse mediante la interacción cotidiana con modelos de referencia y espacios de intercambios de dichas experiencias lectoras, ya sea con familiares, maestros o amigos. Considerando lo anterior, la ruta de la lectura será la forma en la que la comunidad escolar reconozca la importancia de

esta práctica como actividad relevante y la asuma como parte de sus acciones habituales. El fundamento de esta estrategia considera los intereses de los lectores y futuros lectores, sus condiciones materiales y características culturales, además del tiempo libre de las familias, para proponer acciones que fomenten y relacionen lo lúdico con la lectura. (p.47)

Situando esta problemática, la enseñanza de la lectura ha sido considerada como una parte central del sistema escolar, sin embargo, el contexto familiar y social constituyen la base fundamental para la adquisición de la lectoescritura, pues los hábitos de lectura se pueden originar en casa y la interacción con los otros amplía el aprendizaje, pero el papel de la escuela es reforzar esta competencia.

De este modo, la lectura en las escuelas mexicanas debe dejar de verse como una actividad de índole complementaria y considerarse una competencia que debe promoverse en los diversos contextos en el que el individuo se encuentre inmerso, pues si en nuestro país leyera por placer, la lectura no sería un problema sino un hábito.

2.2 Estado del arte

El presente estado del arte aborda el tema de la formación de niños lectores a través de estrategias de intervención que despierten el placer por la literatura infantil y tiene como finalidad, conocer los referentes teóricos que han estudiado la animación lectora y las estrategias que permiten favorecer esta práctica, identificando la relevancia de los mismos en la educación preescolar.

El análisis de Vygotsky (1982) sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en lo relativo a la adquisición del lenguaje nos lleva a definir el primer modelo del desarrollo en estos términos:

En un proceso natural de desarrollo, el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece este proceso natural, pone a su disposición los

instrumentos creados por la cultura que amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales. (Ivic, 1999. p.5)

Este autor considera que el aprendizaje se construye a través del contexto social en el que se encuentra inmerso el niño, lo que nos lleva a comprender que el lenguaje se desarrolla a partir de estas interacciones sociales. Sin embargo, él considera que el lenguaje es la mayor herramienta del hombre, pues el desarrollo cognitivo resulta de una interiorización del lenguaje como medio para comunicarse con el mundo exterior.

Según la UNESCO (2000):

Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala la UNESCO, los libros y la lectura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. (Citado en Gutiérrez y Montes de Oca, 2004, p.4)

Ciertamente, la lectura debe ser vista como una herramienta fundamental para desarrollarse integralmente como ser humano, pues el acercamiento a la lectura debe estar impregnado de encuentros mediados que abran la posibilidad de visualizar nuevos mundos, mejore las relaciones humanas y favorezca nuestro andamiaje cultural y lingüístico, pues si se construye un deseo permanente frente a la lectura podrá desenvolverse en cualquier ámbito en el que se encuentre.

Es así que, Quintanal (2000) recoge y ordena las aportaciones de especialistas como Escarpit (1968) y Sarto (1989) determinando que la animación a la lectura comienza antes del primer contacto con el libro o antes de la escolaridad. Además, considera que el libro se posee a sí mismo porque tiene la suficiente energía para animar, la lectura debe actuar en libertad, perseguir el dominio del lenguaje y al cumplimiento de diversas dimensiones como la lectura placentera, informativa,

adquirir conocimientos específicos, recreativa y esencialmente para comunicarse. (p. 109-113)

Si bien, se busca que el niño se apropie de la lectura de forma natural y descubra por sí mismo la magia de un libro, dando libertad para que el alumno lo elija desde sus intereses, pues desde edad temprana el alumno recibe estímulos que lo invita a descifrar imágenes, conocer su vocabulario y poner a prueba su habla, de tal forma que aprende, desarrolla competencias y se acerca a esta práctica.

Por otra parte, Olivares (1991) en el libro *Animación a la lectura. El binomio realista*, conceptualiza por primera vez el término animación lectora argumentando que: "Es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros". (Citado de Garralón, 1991. p.44)

Esta conceptualización sigue siendo la base fundamental de la literatura infantil, sin embargo, la aproximación al mundo de los libros, debe ser innovadora, tomando en consideración las exigencias actuales, sus características, necesidades, intereses, creando espacios y momentos de lectura para que puedan desarrollar una actitud positiva, despierten un deseo y favorezcan sus competencias integrales.

Desde otro punto de vista, Lage (2005) argumenta que "la animación requiere leer un libro para aprovechar toda su riqueza, intentando que el lector comprenda, goce y reflexione" (p. 67)

Con base a lo que argumenta el autor, un libro puede favorecer diversas habilidades de la comprensión lectora y aunque las habilidades son esenciales en este proceso, lo más importante es fomentar el goce lector, las habilidades de decodificación y el desarrollo de estrategias específicas para la comprensión. Sin embargo, para alcanzar el hábito lector, es necesario que las estrategias estén bien planificadas con una metodología continua y progresiva.

Del mismo modo, este autor añade que:

las actividades, técnicas o estrategias de animación lectora pueden englobarse en dos grandes grupos: las tendentes a despertar la curiosidad y la afición lectora y las que tratan de consolidar y afianzar una afición que se debe apuntalar (Lage. 2005, p.68)

En este caso, se habla sobre la función que tendrá el animador como guía y formador de lectores, apoyándose de estrategias que despierten la sensibilidad y el interés por la lectura, adquiriendo el hábito lector mediante textos relevantes, variados y basados en el interés particular del alumno.

Por tanto, el concepto de animación como el de estrategia didáctica se interrelacionan para comprender que “las estrategias didácticas se insertan en la función mediadora del profesor, que hace de puente entre los contenidos culturales y las capacidades cognitivas de los alumnos” (Medina y Salvador, 2009, p. 179).

Por su parte Gómez (2013) en su escrito *Acerca de lecturas, lectores y mediadores: el trabajo con el libro álbum*; hace mención al libro álbum como estrategia de acercamiento al mundo de la lectura en los niños, donde el mediador puede ser cualquier adulto cercano ya que, estos son los agentes importantes que generan los espacios adecuados para ofrecer buenas oportunidades de acercamiento a lectura.

En este caso, el papel del docente consiste en ser un mediador que ofrece a los alumnos diversos encuentros con la lectura para que se apropien e interesen por esta práctica, involucrando diferentes géneros literarios, materiales y recursos innovadores que permitan tener experiencias significativas en el aula.

Para Villaseñor (2006). La lectura es importante en la formación de los alumnos, además son los docentes quienes aportan al fortalecimiento del hábito lector. El autor en su trabajo titulado *Lectura y educación: los hábitos lectores y su representación*, comparte información relacionada con el estudio y la lectura; el libro, los géneros literarios, el empleo del tiempo libre y la literatura en el ámbito académico, pues concluye que el gusto por la lectura está relacionado con buenos hábitos de estudio.

De lo anterior es indispensable hacer énfasis en las estrategias que se establecen con los alumnos sobre la lectura, pues a partir de ellas se genera el gusto o la admiración por la misma. En este orden de ideas, el docente cumple un papel importante estableciendo estrategias para ayudar a los estudiantes a mejorar en la lectura y en adquirir hábitos para ella.

Con más rigor, los bibliotecólogos Álvarez. y Naranjo (2003) justifican que las estrategias empleadas en la animación a la lectura van:

...más allá de la lectura por la lectura, es una acción de intervención cultural, educativa y social que la compromete con la formación integral de las personas y por ello debe buscar el estímulo del pensamiento categorial, holístico (de totalidad), heurístico (inventivo) e imaginativo, además del lenguaje en todas sus dimensiones (habla, escucha, lectura y escritura) y la comunicación como una estrategia de entendimiento, aprendizaje, socialización y desarrollo general. (p.49)

Es preciso integrar la lectura a contextos reales para vincularla a la experiencia personal, pues si se crea un desarrollo lingüístico, cognitivo y afectivo alrededor de los libros se contribuirá a la promoción de la lectura. Esto lo relaciono con lo que argumenta Petit (2015) “Proponer literatura y obras de arte es animar el espacio concreto, darle sentido” (p. 112), y tiene razón ya que mediante la literatura se construyen nuevos conocimientos que debemos tomar en cuenta.

Sarto (1998) nos habla en su libro *“Animación a la lectura con nuevas estrategias”* del éxito que ha tenido y está teniendo la animación a la lectura basada en las estrategias que se apoyan en el juego creativo, con la intención de impulsar un acercamiento positivo del alumnado por la lectura y la literatura. ya que centra las lecturas al nivel de comprensión de los alumnos, pues afirma un progreso lector donde el estudiante a medida que avanza, favorece sus habilidades lectoras en el proceso por educar la lectura y la reflexión.

Del mismo modo, Sarto (1998) discute un punto relevante que se debe tomar en cuenta, pues considera importante no forzar al alumnado a una estrategia concreta

si su capacidad lectora o intelectual no concuerda con ella, a la vez que también es primordial que no se estanque en estrategias sencillas, puesto que dificultará el avance y crecimiento intelectual en el ámbito lector que estamos trabajando. (Citado en Ruiz, 2019. p.19)

De acuerdo con lo anterior, se pretende instruir y acercar a la lectura tanto a los alumnos como a los docentes, utilizando estrategias de lectura que permitan comprender los actos y hábitos que conforman el leer, más allá de descifrar imágenes y palabras, favoreciendo la reflexión y el acercamiento lector.

Otro estudio realizado por Sepúlveda (2016) titulada *Animación a la lectura en niños de preescolar y la interacción con sus familias a través del uso del libro álbum*. Comparte una propuesta pedagógica basada en ofrecer talleres, usando como estrategias el libro álbum y la animación a la lectura, permitiendo la motivación e interacción de los padres de familia con el fin de acercar a los niños a la lectura. Dicho estudio logro que a través de los libros álbum los actores escolares fomentaran el gusto por la lectura de manera personal, crítica y reflexiva por medio de la observación e interpretación.

De este modo, es importante motivar a que tanto los alumnos como los padres de familia se involucren en promover esta práctica, planificando y ejecutando estrategias didácticas que posibiliten el acercamiento a la lectura y a su vez el vínculo con los actores escolares, ya que conjuntamente esta habilidad se podrá favorecer en cualquier ámbito educativo y por lo tanto se convertirá en una actividad meramente placentera y no académica.

Al respecto se han identificado las siguientes investigaciones que rescatan aspectos de interés para esta investigación como es el Plan Nacional de Lectura de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay y por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), en su libro denominado *Jóvenes Lectores. Caminos de formación*, el cual responde a la convicción de que no existe metodología perfecta para hacer que los alumnos lean, el hecho de que asuma e interiorice la importancia de la lectura

para su desarrollo personal y social a lo largo de toda su vida es el camino que nos conducirá a resultados positivos.

Es así que, la lectura se ha convertido en una valiosa herramienta, más aún en la era digital, pues su esencia no cambia, pero las acciones para fomentarla deben definirse con otras metodologías diferentes a las tradicionales, pero para ello se debe tener en cuentas las competencias lectoras y estar básicamente alfabetizado.

En relación con el tema, el Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura Cerrillo (2005) en el artículo *La animación a la lectura desde edades tempranas*, de la Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, señala que:

Leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector. Leer, una vez adquiridos los mecanismos que nos permiten enfrentarnos a una lectura, es querer leer, es decir, una actividad individual y voluntaria. (s. pág.)

Para favorecer el hábito lector a edad temprana, los mediadores no deben seleccionar acervos solo por sus valores externos, sin saber su historia o la forma en que está contada, es indispensable que no les contemos historias aburridas, que no frenemos sus motivaciones lectoras, que existan lecturas voluntarias y escolares y que no les limitemos su capacidad para imaginar nuevos mundos o descubrir fantásticos personajes.

De acuerdo con lo anterior, la autora Palacios (2015) en su tesis *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria*, menciona que, con el paso de los años, las formas de leer y los nuevos lectores han cambiado la manera de enfrentarse a la lectura, porque esta actividad ya no solo consiste en decodificar un mensaje o palabras, sino que implica un proceso continuo e interactivo entre el libro y el lector. Los nuevos lectores, tal vez se desanimen pronto si los libros no forman parte de su contexto o están basados en sus intereses y necesidades personales, optando por abandonar esta práctica.

Por ende, es indispensable que la educación tome mayor relevancia a esta práctica y se involucre en crear nuevos lectores competentes para la sociedad actual. Al contrastar dichas investigaciones, las conclusiones a las que se llegan con este estado del arte son:

- La lectura debe ser vista como una forma de entretenimiento, lúdica e interesante y no un trabajo tedioso y aburrido. Por ello, desde edades tempranas debemos fomentar ese gusto por los libros y hacerles ver que mediante este medio pueden descubrir cosas sorprendentes.
- El espacio, el tiempo, las estrategias didácticas, el rol del docente y la formación de los alumnos, son factores que deben tomarse en cuenta cuando se quiere formar nuevos lectores, pues compartir la literatura desprende en ellos sus sentidos, habilidades y competencias.
- Es importante involucrar a todos los actores escolares en este proceso lector, ya que conjuntamente se podrá beneficiar esta práctica a través de la promoción de la lectura viéndola como una herramienta necesaria para el desarrollo integral del ser humano.
- Podemos decir que, más allá de fomentar el hábito lector, gracias a la lectura se favorece el desarrollo personal, cognitiva, intelectual, ética y social, aspectos que completan su formación integral.

Finalmente, este estado del arte permite analizar el proceso de formación que tienen los niños lectores a través de estrategias de intervención, que despierten el placer por la literatura infantil. Por consiguiente, el planteamiento del problema se basa en las estrategias de intervención docente y la animación lectora como fuente para fomentar el hábito lector en los alumnos de educación preescolar.

2.3 Literatura infantil en preescolar

El primer contacto del niño/a con la literatura es a través de las canciones de cuna, es decir, a través de la literatura oral. Más tarde será el cuento narrado o leído por un adulto. Luego prosigue en el preescolar donde el libro-objeto cobra importancia material y se transforma en un juguete más al alcance de los niños/as y, finalmente, llega a la lectura directa por parte del niño/a que comienza su alfabetización. (Barthe, 2007)

Centrando esta idea con las manifestaciones del folclore infantil, esta es la primera etapa literaria de los pequeños, ya que desde el primer momento existe la literatura oral y la producción de libros infantiles clásicos, siendo un medio para el conocimiento, la comunicación, la experiencia e integración del mundo que les rodea.

La literatura infantil intenta plasmar el mundo de los niños desde la perspectiva de los adultos, por lo tanto, debe reunir elementos básicos para ser una obra adecuada al mundo infantil, basada en su edad, lenguaje, valor educativo y lúdico, que permita ser aceptada por el lector, favoreciendo su curiosidad y potencial intelectual.

De este modo, Fraca (2003) señala que “Leer implica una actividad intelectual donde el lector interactúa con el texto escrito para extraer un significado mediante la interrelación del conocimiento del lector y el contenido del texto” (p.183)

Sin duda, cuando el niño aprenda a leer, estará en condiciones de conocer y comprender mejor la realidad en que vive, pues los pequeños aprenderán del entorno lingüístico en el que se desenvuelven. Por ende, se debe buscar alternativas para centrar al niño en un entorno alfabetizado lleno de imágenes y vocabulario, como lo ofrece la literatura, ya que al involucrarlo a este se desarrollarán diversas habilidades lingüísticas, socioemocionales y cognitivas que permitirá formarse integralmente.

Al respecto, la fuente de aprendizaje de un niño es a través del juego, por lo tanto, el acercamiento a la literatura infantil debe verse desde un enfoque lúdico, de ahí la

relevancia de que los libros tengan una intención y atracción por parte del lector, que permita ampliar su imaginación, creatividad, reflexión y pensamiento crítico.

En ese sentido, cuanto más haya leído, visto, escuchado, contemplado, mejor pertrechado va a estar para el gran salto. Cuanto más haya jugado el jugador, en mejores condiciones estará para entrar en el juego. (Montes. 1999, p.18).

Ciertamente, el niño al momento de leer desprende sus estímulos cognitivos, pues observa las imágenes y palabras dándole interpretación a lo que está leyendo. Por lo tanto, leer es una actividad difícil de la cual se tiene que descifrar letras, entender lo que significan y darle sentido a lo que se lee, con el fin de obtener un conocimiento o placer. Como lo argumenta, Montes (2001):

Las palabras no tienen un significado único, siempre el mismo, sino que puede generar un significado en una situación y otro en otra. Incluso tener lecturas y evocar más de un significado al mismo tiempo. (p.55)

Asimismo, para que la lectura transforme sustancialmente al lector, este último no debe tener una actitud pasiva ante el texto, ya que la eficacia ante este proceso deriva de la interacción que se establece entre el texto y el lector, pues ciertamente al leer un mismo texto diferentes personas le darán interpretación propia según sus contribuciones personales. Cómo lo atribuye Montes (2001):

El escritor escribe y se lee al mismo tiempo, y al leerse objetiva su texto, lo extraña, lo critica, razona con él, ordena. (...) De ese modo, cuando llegue el tiempo del lector, y el lector se zambulla a su vez en nuestro texto, y atrape nuestros peces -nuestros peces vivos y no muertos-, y los deje caer en su propio y privado mar de palabras, sucederá ese fenómeno único, irrepetible, asombroso, que es la lectura. (p.63)

Con relación a lo que argumenta la autora, leer y escribir van de la mano, puesto que se aprende a escribir leyendo, además de escribiendo, siendo un ejercicio esencial para la creación literaria. Por eso es tan importante familiarizar a los niños

desde edades tempranas hacia los libros y la lectura, para enseñarlos a leer y amar la literatura.

Enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos, en su hacer, lo que supone, por supuesto, reingresarla en el propio. Educar en la literatura es un asunto de tránsito y ensanchamiento de fronteras. Y un asunto vital, en el que necesariamente están implicados los maestros y profesores, aunque no sólo ellos. (Montes, 1999, p.26).

En relación con lo que menciona la autora, la literatura no se aprende, se vive y esa experiencia permite al lector favorecer sus competencias para desempeñarse en esta área y formarse como ser humano. Por ello, el leer no es nada más que un hábito, sino un aprendizaje que forma parte de nuestra vida, pues si el individuo no realiza el hábito de leer desde edades tempranas, más grande será complicado hacerlo.

De ahí la importancia de potenciar el hábito de la lectura, para proporcionar habilidades que permitan a los individuos leer y escribir, puesto que éstas son fundamentales para el progreso del país. Por tanto, leer favorece en los lectores una serie de habilidades ligadas a la comprensión, el disfrute y a la producción.

Citando la idea de Cervantes (2009) menciona algunos beneficios que desarrolla la lectura, tales como: el aumento del vocabulario, mejora la ortografía, ayuda a la construcción gramatical, fomenta la imaginación, ordena el pensamiento, concentración, comprensión, reflexión, actitud crítica, agiliza la lectura veloz, predispone a escuchar, infiere conocimientos, así como cultura.

Para favorecer estas habilidades, es necesario tomar en cuenta el papel del mediador para que motiven, orienten y proporcionen estímulos, que ofrezcan ambientes de lectura y de producción literaria, acerquen al niño a la lectura y a la conversación sobre textos literarios, a fin de favorecer sus competencias lectoras.

A su vez, se deben identificar, analizar, comprender y explicar los múltiples factores que intervienen para que la literatura llegue a los lectores, tales como el medio familiar y escolar, la práctica pedagógica, la formación docente, el contacto con los textos, la experiencia personal de lectura o el contexto cultural.

Por consiguiente, la labor que tiene el docente dentro del aula en cultivar en el niño el gusto por la lectura es difícil, mas no imposible. El amor por la lectura no nace de un día para otro, sino que necesita irse formando de manera temprana y los encargados de favorecer este ambiente es en conjunto los maestros que se encuentran frente a ellos en las instituciones educativas, los padres de familia, todos los factores sociales y psicológicos que intervienen para un buen desarrollo del hábito por la lectura. (Cervantes, 2009)

Por lo tanto, se comprende la literatura infantil como una experiencia formativa vinculada al goce estético, al conocimiento de la cultura, así como al enriquecimiento de conocimientos y vocabulario. Dándonos cuenta que, la educación es un proceso de comprensión, de desarrollo personal y civilizatorio, donde enseñar literatura es enseñar a ver, a escuchar, a sentir, enseñar a leer y escribir de otra manera; es decir, alejar a los alumnos de sus prejuicios y de sus propias limitaciones, acercándolos a aprender y disfrutar de algo nuevo.

2.4 Animación lectora

En este estudio se hace hincapié en acercar a los niños desde primeras edades al mundo de la lectura como un medio para desarrollar múltiples habilidades y competencias integrales que permitirán desenvolver en el mundo actual. Sin embargo, el medio para favorecer esta práctica es la animación lectora pues esta estrategia permite lograr que los alumnos valoren los libros, descubran las posibilidades que les ofrece como fuente de disfrute, ocio y diversión.

Inicialmente, Díaz y Hernández (1998), definen el concepto de estrategia señalando que: “las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el profesor para promover aprendizajes significativos en los estudiantes y las puede utilizar de forma intencional y flexible”. (p.58)

Mientras que, González (2000) conceptualiza la animación lectora aludiendo que: “animar a leer, más que estrategias generales, precisa de una labor paciente, constante y personalizada que vaya propiciando el contacto placentero entre el niño y los libros”. (p.71)

Por lo tanto, ambos conceptos se interrelacionan al considerar la literatura como una disciplina didáctica, no como aquella que obliga a los alumnos a leer, sino la didáctica que educa el placer hacia la lectura, donde el docente como mediador integra diversas estrategias eficaces que permitan propiciar y potenciar la lectura, pues surge la necesidad de que la familia, la escuela y la sociedad en general creen estrategias de acercamiento para favorecer esta práctica, con propuestas innovadoras que permitan generar experiencias significativas, sin tener como único objetivo el leer y comprender. Pues Sarto (1998) argumenta que. “La lectura, y más concretamente educar para leer, es tarea de todos.”

El mediador de la animación lectora debe tener muy claro el papel que desempeña para promocionar esta práctica, pues debe considerar el valor, respeto y cuidado que tiene un libro al ser leído, facilitando diversos géneros de obras de los cuales puedan conocerlos y recrearse con su texto e imágenes. Asimismo, la lectura debe basarse en las características de los lectores, sus intereses y motivaciones, planificando los espacios, el tiempo, las estrategias y las actividades a desarrollar para dotarlos de instrumentos necesarios que permitan disfrutar de la lectura, y adquieran el hábito lector. También, debe tener una actitud positiva hacia la lectura, creando un ambiente de entusiasmo, curiosidad y creatividad.

Yepéz (1997) señala que la animación a la lectura considera diversas estrategias destinadas a crear un vínculo entre la lectura, las cuales pueden ser descritas como:

la formación táctica de acciones conscientemente estructuradas que se emplean para cumplir el objetivo básico de animación de la relación entre el material de lectura (con todos sus valores, informativos, textuales contextuales, lingüísticos, gráficos, etc.) con el lector a partir de propuestas comunicacionales que vinculen el pensamiento del autor y del lector a un encuentro dinámico. Por tanto, una estrategia de animación de la lectura conlleva un planteamiento que puede llamarse didáctico, por medio del cual toman sentido unos instrumentos tácticos que se conjugan con recursos humanos, bibliográficos, espaciales y materiales. (p.17)

Sin embargo, Chambers (2009) refuta su idea mencionando que: “El éxito que tengamos en ayudar a los niños a volverse lectores depende no tanto de nuestras habilidades técnicas, sino de la pasión que nosotros mismo transmitamos como lectores”. (p.33)

Por lo tanto, algunas estrategias que puede implementar un mediador como recurso en el aula para animar la lectura en el nivel preescolar son:

1. La lectura en voz alta: esta estrategia de acuerdo a Garrido (1999) menciona que:

La lectura por gusto se contagia con el ejemplo; leyendo en voz alta. Hay que leer en familia, en la escuela, en la biblioteca, en los lugares de trabajo, de reunión. Hay que leer con la gente que uno quiere y aprecia, en voz alta, por el puro placer de hacerlo. (p.13)

De acuerdo con el autor, es importante que, desde la infancia se incentive a los niños a acercarse a esta práctica a través de la lectura en voz alta, ya que por medio de esta estrategia se ejerce en ellos el interés por leer. Sin embargo, para darle sentido a la lectura se debe considerar la entonación, el volumen y el ritmo para que esta sea comprendida, por ello, el mediador deberá considerar estas aportaciones para que esta estrategia sea funcional y el alumno pueda interiorizarse en la lectura por medio de la observación, la escucha y la interpretación.

2. Conversación literaria: de acuerdo con el modelo de Heidelberg esta estrategia se desarrolla a partir de la comprensión literaria:

Entendida como un proceso de conversación en el que todos los participantes intervienen por igual, se basa a su vez en una posición intermedia entre la hermenéutica y la teoría textual deconstructivista. (Citado de Leibbrandt, 2018. p.3)

Ciertamente, las conversaciones literarias pueden ser un método para la interpretación, pues a partir de un guión de preguntas se pueden dar a conocer las conexiones personales que el lector tiene con el texto, se puede ampliar nuestra percepción al confrontar nuestras ideas con las de los otros, favoreciendo el pensamiento crítico y la reflexión.

Por su parte, la preparación previa de un guión de preguntas permite tener un control sobre la conversación al desarrollarla, pues las preguntas deben extraer el significado del texto para que tanto la lectura como los lectores interactúen dentro de ella para adquirir experiencias y conocimientos favorecedores.

3. Dramatización: de acuerdo con Motos (1992) y Moreno (1999) favorece el desarrollo y enriquecimiento de las habilidades expresivas y lingüísticas y en sus estudios, utilizan el drama como herramienta didáctica para un mejor aprendizaje de la lengua, obteniendo así brillantes resultados que tienen que ver con el enriquecimiento del vocabulario o del uso del lenguaje en diversos contextos. (Citado de Pérez. 2016 p.11)

La dramatización a través de la literatura, permite que los alumnos despierten su sensibilidad hacia lo estético, la imaginación y la creatividad, haciendo uso de la expresión corporal y verbal, asimismo posibilita que experimenten, improvisen y exploren diversas obras, generando un acercamiento vivencial que posibilita el aprendizaje y el interés hacia esta habilidad.

4. Juego simbólico, según Garaigordobil (2016) menciona que:

El juego estimula la discriminación fantasía-realidad. En el juego realizan simbólicamente acciones que tienen distintas consecuencias que las que tendrían en la realidad, y ello es un contraste fantasía realidad. (Citado de Mequè. Sílvia y Montserrat. 2016. p. 16)

Durante la infancia, el juego simbólico en el ámbito de la literatura posibilita que los alumnos creen nuevos mundos, jueguen a ser otros, construyan conocimientos, desarrollen sus capacidades creadoras, imaginativas y afectivas que permitan comprendan su mundo para actuar frente a él.

Por lo tanto, se puede considerar que la lectura como estrategia didáctica, está dirigida a crear en los niños un acercamiento afectivo e intelectual, por medio del ejemplo, transmitiendo esa pasión, disfrute y diversión, a través de experiencias significativas y lúdicas donde los alumnos puedan sentir y transmitir por medio de los libros.

Es así como, aproximar el libro al niño, facilita la percepción, la decodificación, la imaginación e interpretación, pues se sienten encantados al observar diversos colores, formas, tamaños, escenarios, personajes y tiempos en el que se desarrolla una obra, fomentando ese gozo e interés por descubrir más de la lectura. Al respecto, Solé (1992) aporta un interesante concepto acerca del término leer, en el que señala que "es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura." (p.17)

A su vez, Sarto (1998) también destaca que es importante que el niño haya leído el libro de una forma completa, puesto que uno de los objetivos que se persigue con la animación a la lectura es que el niño logre llegar al descubrimiento del libro, comprendiendo y conociendo el argumento y los momentos de la obra, siendo de esta forma la manera en que el propio niño aceptará o rechazará la obra.

A pesar de que en el preescolar los alumnos decodifican el texto y solo se les lee en voz alta, es importante considerar la perspectiva de ambos autores, pues ciertamente esto conlleva a considerar que, si los alumnos rechazan la lectura por

falta de comprensión, no les será interesante la lectura, lo cual convoca a generar en ellos la necesidad de leer por medio de la animación lectora.

De esta manera, se deben eliminar los prejuicios que han interiorizado a la lectura, generando en el aula y fuera de ella, ambientes favorables donde se conciba la motivación, la participación, la imaginación y la sensibilidad por la literatura, puesto que, un niño interesado por leer tendrá disposición en enfrentarse a la lectura con una actitud positiva y optimista, descubriendo las riquezas que se encuentran en los libros.

Dado que, cada vez los elementos narrativos de la literatura estarán plasmados en el aula formando parte de su entorno y vida diaria, desarrollando una visión crítica que permita ver su realidad, hasta tal punto que dejen de ser oyentes y se conviertan en lectores activos. Pues Colomer (2007) menciona que:

Cuanto más aislada es una actividad de “animación” y más se apoya en el aspecto de simple juego lúdico, menos contribuye a afianzar el esfuerzo necesario para que la lectura forme parte gratificante de la vida de los niños.
(p. 208)

Finalmente, se deben seleccionar aquellas estrategias que se ajuste a los objetivos a favorecer, a fin de repercutir positivamente en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, enganchando aquellos que no se sienten atraídos por la lectura, generando una experiencia de la cual sean capaces de reconsiderar la idea de que la lectura abre mentes y mundos posibles de los cuales son la mejor vía para acercarse al conocimiento.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

Este estudio es de tipo investigación acción, como se ha mencionado con anterioridad, la animación lectora como estrategia en el preescolar facilita el acercamiento de los alumnos hacia la literatura de manera lúdica y placentera, por lo tanto, Latorre (2003) conceptualiza la investigación-acción:

Como una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas. (p.5)

Es importante mencionar que este tipo de investigación en el ámbito educativo parte del docente activo que se preocupa por el cambio desde su propia práctica indagadora, donde el docente como investigador se involucra en conocer la problemática y el contexto, de tal forma que se comprenda que su realización es para beneficio de los alumnos, en un esfuerzo por transformar, innovar y mejorar su intervención partiendo de la acción, análisis y reflexión por los actores escolares.

Es así como se parte del ciclo de la investigación que argumenta Latorre (2003, p.33) el cual consta de 4 fases:

1. Planificar: El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación para mejorar la práctica.
2. Actuar: Para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
3. Observar: Acción para recoger evidencias que permitan evaluarla.
4. Reflexionar: Se conduce a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer las bases para una nueva planificación y continuar otro ciclo.

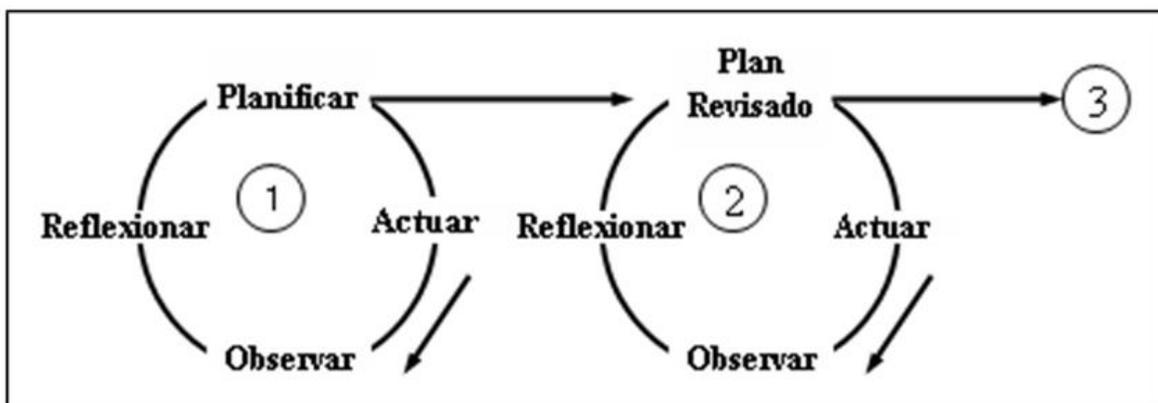


Figura. 1: Modelo de "Investigación-acción" extraído de Latorre (2003).

Para este autor, el proceso reflexivo surge desde la necesidad de generar cambios positivos partiendo de la percepción de un problema educativo. Por tanto, en cada una de las fases, la actuación del docente es fundamental para orientar la práctica y buscar lograr en los alumnos el desarrollo del aprendizaje significativo.

La presente metodología dio un giro a esta investigación pedagógica, pues se centró sistemáticamente en los alumnos, el contexto, las estrategias, el currículo, los objetivos y metas permitiendo dar respuesta al planteamiento del problema, en palabras de Latorre (2003):

La metodología dependerá de los propósitos y de las metas que deseemos alcanzar. En el caso del profesorado, la finalidad es mejorar, innovar, comprender los contextos educativos, teniendo como meta la calidad de la educación (...) En este marco, la investigación en el aula es, quizás, la estrategia metodológica más adecuada para hacer realidad esta nueva concepción del profesorado investigador y de la enseñanza como actividad investigadora. (p.20-21)

Es así que, la aplicación de esta metodología fue cíclica, esto quiere decir que siempre estuvo sustentada por el análisis, la evaluación y la reflexión de la práctica, de tal modo que la reflexión, estuvo presente al final de cada ciclo para dar solución a este estudio didáctico y proporcionando evidencias del alcance obtenido.

3.2 Enfoque

La investigación fue centrada en el enfoque cualitativo, el cual asume una realidad subjetiva y dinámica, pues a través de ella se privilegia el análisis y la reflexión de las realidades estudiadas. Como lo señalan Dalle, Boniolo, Sautu y Elbert (2005), “el investigador está inmerso en el contexto de interacción que desea investigar. Se asume que la interacción entre ambos y la mutua influencia son parte de la Investigación.” (p. 40)

Por lo tanto, este tipo de investigación se centra en el contexto y su significación en los individuos, ya que se interesa por acceder a las experiencias, interacciones y comportamientos del contexto social, como punto de partida para emplear métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, decodificar, traducir y sintetizar los datos obtenidos.

Entre los instrumentos seleccionados para el desarrollo de esta investigación fueron:

1. Diagnóstico. Consistió en una guía de observación y entrevistas realizadas a los padres de familia, basadas en las seis dimensiones de la práctica docente, dichas dimensiones son: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral, las cuales están sustentadas por Cecilia Fierro, Berta Fortoul y Lesvia Rosas (2012). Estos instrumentos de investigación fueron aplicados en el Jardín de niños “Luis G. Medellín Niño” durante la primera jornada de observación y ayudantía efectuada del 30 de agosto al 10 de septiembre del 2021, permitiéndome analizar el contexto interno, externo y áulico. (Anexos. 1 y 2)

Por medio de estos, se recabó información sobre el contexto, la manera en que opera, las características de los actores escolares y su labor educativa, pues es importante pensar siempre en el desarrollo integral de los alumnos, basándonos de sus necesidades, intereses y el entorno que los rodea, así que, es necesario “un proceso diagnóstico integrado en la intervención

específica que esté, a su vez, insertada en el proceso vital y contextualizado de enseñanza-aprendizaje, y orientado a la consecución de los objetivos pedagógicos.” (Mollá, 2001, pág. 201)

2. Diseño de estrategias lúdicas. Se planearon 5 actividades divididas en 5 sesiones: 1. Secuencia e interpretación de un texto, 2. Identificación de personajes, 3. Los temas elegidos y la experiencia lectora, 4. Dramatización y 5. Creación literaria, las cuales hacen uso de la lectura en voz alta, las conversaciones literarias, el juego simbólico y la dramatización como estrategias para favorecer las competencias lectoras de los alumnos.

Las actividades lúdicas previamente diseñadas se convirtieron en una herramienta estratégica para el aprendizaje de los alumnos, ya que los introduce a ambientes agradables, de los cuales se desenvuelven y disfrutan a la hora de leer. Por tal razón, Carretero (1995), enfatiza que: (a) el estudiante debe ser animado a conducir su propio aprendizaje; (b) la experiencia adquirida por este debe facilitar el aprendizaje; (c) las prácticas del aprendizaje deben ocuparse más de los procedimientos y competencia que de los conocimientos estrictos. (Citado de Diaz. M, 2017. p.29)

3. Evaluación. El instrumento de evaluación que se utilizó para dar veracidad a esta investigación consistió en una matriz de datos que toma como base las categorías conceptuales de Sipe (2005) las cuales reflejan los cinco tipos de respuesta que los niños pueden desarrollar para favorecer sus competencias lectoras.

Estas cinco categorías conceptuales son:

1. Analítica
2. Intertextual
3. Personal
4. Transparente

5. Performativa.

De acuerdo con Sipe (2005) estas favorecen la comprensión lectora, por lo tanto, los niños (1) analizan el texto; (2) unen el texto con otros textos y productos culturales; (3) crean relaciones entre el texto y sus propias vidas; (4) entran en el mundo del texto y permiten que (momentáneamente) se convierta en su mundo, y (5) usan el texto como plataforma o sala de juegos para su propia creatividad. (p.13)

Asimismo, para medir los resultados obtenidos se utilizaron otras dos matrices de datos, la primera dirigida a los alumnos del grupo y la segunda dirigida a las estrategias que como mediadora se emplearon para la animación lectora, facilitando la recopilación de datos que permitan dar veracidad a la investigación.

Otros elementos que se utilizaron para recabar datos en esta investigación son la observación directa e indirecta, la cual me permitió analizar las acciones y comportamientos de los alumnos; además de considerar las evidencias audiovisuales obtenidas como textos, discursos, gráficos, grabaciones de audio y video e imágenes, que me permiten documentar los resultados obtenidos.

Argumentando lo anterior, el investigador desde el enfoque cualitativo asume que sus valores forman parte del proceso de conocimiento y reflexiona acerca de ello (Dalle, et. al. 2005, p. 40). De modo, que trata de identificarse y generar efecto significativo para comprender cómo experimentan la realidad. Es así que, este análisis hace uso de metodologías, técnicas e instrumentos que permitirán dar respuesta a la hipótesis planteada.

3.3 Contexto de estudio

- Contexto externo

Situar la investigación en su contexto y entorno, permite conocer las múltiples realidades objetivas y subjetivas del sujeto de estudio; detectar las problemáticas,

ponderando el relacionamiento entre ellas, de forma tal que permita la viabilidad de la investigación dentro de un espacio-tiempo determinado y necesariamente abierto, actuando en situaciones clave que sistémicamente provoque el desarrollo de la comunidad de aprendizaje. (López, 2017)

El tiempo aproximado que se tuvo para llevar a cabo esta indagación educativa fue durante el ciclo escolar 2021 – 2022. Este estudio se enfocó al campo de formación académica lenguaje y comunicación basado en el ámbito de literatura, por lo que se trabajó con diversas metodologías vigentes que permitieran dar veracidad a este análisis.

Edwards, R y Miller K. (2005) conceptualizan el contexto como un entorno de aprendizaje en sí mismo y el contexto de aprendizaje como efecto de las prácticas que dan lugar a él. Sostienen la concepción relacional del contexto, no como algo que preexiste a la práctica sino más bien como algo que se lleva a cabo a través de las prácticas.

La presente investigación, se llevó a cabo en el jardín de niños “Luis G. Medellín Niño” con clave 24DJN0062C, ubicado en la calle República de Uruguay 205, Satélite Francisco I. Madero, 78380 localizado en la zona centro de la capital de San Luis, S.L.P. Es perteneciente a la zona escolar número 112 del sector 01 y está adscrito a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE). (Anexo 3).

El plantel colinda con las calles República del Salvador, América del Sur y Av. Simón Díaz, por lo tanto, debido a la zona en donde se ubica, se encuentra un polígono de inseguridad que presenta actos de violencia de género, riñas pandilleriles y asaltos lo anterior es confirmado a través del diagnóstico de la Dirección General de Seguridad Pública y de la Unión de Prevención y Violencia “Centro Unión” (2019) así como de experiencias compartidas por parte de la comunidad escolar.

Alrededor existen puestos semifijos, ambulantes y fijos, siendo estos últimos los que más prevalecen, como fruterías, tiendas de abarrotes, bares, panaderías, gimnasios, papelerías, ferreterías, vulcanizadoras, carnicerías, cocinas económicas, entre otras. De igual manera existen instituciones de servicios de salud

públicas o privadas. Mencionando que la mayoría de éstas y en particular el plantel cuenta con servicios básicos como luz, agua potable, teléfono e internet.

Cabe resaltar que cerca de la institución no existen bibliotecas, museos, casas de cultura, ni espacios recreativos a los que se puedan acceder los alumnos, lo más cercano solo se encuentra en la zona centro de la ciudad, pero debido a la pandemia actual estas áreas se encuentran estrictamente restringidos para menores de edad.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL (2020) la población presenta un rezago social bajo, debido a que manifiestan carencia en cuanto a la educación, economía, espacios en la vivienda, servicios básicos y de salud, siendo un factor que puede limitar la adquisición de materiales, recursos o medios para esta investigación educativa.

En cuanto a las características sociodemográficas de la población, la mayoría de los habitantes del sector donde se ubica el Jardín de niños son personas entre los 30 a 59 años (772), seguido por personas de 0 a 14 años (695) y después de 15 a 29 años (631), de esta población se rescata que únicamente el 19% registra su estado civil como matrimonio, pues de acuerdo con los tipos de familia la mayoría son monoparentales (madres solteras) y por lo tanto comparten espacios de vivienda con sus familiares.

Se menciona en este mismo censo que del 19.2% al 23.1% de la población cuenta con instrucción de educación media superior y más del 30% sigue asistiendo a instituciones educativas en edades de 5 a 20 años.

De acuerdo a la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a los padres de familia, el 21.1% de la población cuentan con educación básica terminada o trunca, el 17.4% de los padres de familia trabajan como obreros y ayudantes generales en la zona industrial, el 15.3% de las madres de familia se dedican a la labor del hogar (amas de casa) y el 13.6% se dedican al comercio o negocio propio.

Por otro lado, en las entrevistas también se rescató que las costumbres y tradiciones más representativas de la comunidad son los festejos a San Judas Tadeo, Santa

Cecilia, San Martín de Porres, Viacrucis, etc. Sin embargo, no se han llevado a cabo en los últimos años de forma convencional debido a la pandemia mundial por COVID-19.

De este modo, se puede apreciar la necesidad de acercar a los alumnos a la literatura infantil en estos tiempos actuales, pues inculcar el hábito de leer a un niño desde pequeños, es fundamental para la adquisición de conocimientos, recreación, información e interacción de su contexto.

- Contexto interno

El Jardín de Niños “Luis G. Medellín Niño” fue fundado en 1979, la adjudicación del nombre de la institución, se realizó en honor del Prof. Luis G. Medellín Niño el cual fue director de la Escuela Normal del estado de San Luis Potosí, pues fue un maestro con ideas revolucionarias e innovadoras.

Debido a incrementos de personal y población escolar, así como aperturas de más jardines de niños, el plantel ha pertenecido a diferentes zonas escolares tales como a la 2, 5, 99 y actualmente a la 112.

En la actualidad, el plantel cuenta con 209 alumnos inscritos de los cuales 112 son niños y 97 niñas, esto debido a que los grupos se limitaron a 24 alumnos. Esta institución se encuentra organizada jerárquicamente iniciando por la directora María de Lourdes de Alba Sánchez, 9 docentes (1 de primero, 4 de segundo y 4 de tercero), 3 maestros de apoyo (inglés, educación física y música) una secretaria, dos asistentes de servicio y durante este ciclo escolar se tiene el apoyo de la unidad móvil no. 5 del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) conformado por trabajadora social, terapeuta de lenguaje, psicólogo y licenciados en educación especial.

Por otra parte, el jardín de Niños tiene como misión y visión, ser un plantel que proporcione el servicio de educación preescolar con calidad; que ofrezca a los niños y niñas oportunidades equitativas de desarrollo humano integral para potenciar y

fortalecer las capacidades que poseen, así como una convivencia basada en respeto, espacios seguros ante el regreso a clases y la valoración de las diversidades involucrando a todos los elementos de la comunidad educativa. Del mismo modo, desempeñan su quehacer educativo con profesionalismo y formar alumnos competitivos, responsables y creativos capaces de afrontar retos.

La institución educativa es una construcción terciaria la cual cuenta con una superficie terrestre de 2400 m², está elaborada de ladrillo, cemento, yeso y alambre. La fachada de la institución es de ladrillo protegido por malla de alambre en la parte superior, su entrada consta de una reja de acero con una altitud aproximadamente 2.5 mts. (Anexo 4). También cuenta con otro portón de acero que se encuentra en la parte lateral y trasera de la escuela, ya que lo utilizan como salida para los padres de familia y alumnos.

Asimismo, se encuentran construidos tres estructuras, 9 aulas y otras áreas de curriculares (Anexo 5); en el edificio "A" se encuentra la dirección, administración, baños, salón de música, biblioteca y el aula de 1° grado. En el edificio "B" está 2° grado, grupo "A", "B", "C" y "D". Y en el Edificio "C" se encuentra 3° grado, grupo "A", "B", "C" y "D", además de contar con otros baños para las necesidades de los alumnos, una bodega donde se resguarda el material de educación física y un área donde se junta la basura recolectada durante la jornada laboral.

Estas estructuras se encuentran conectadas por tres patios, alrededor de éstas se localizan áreas verdes, un área de juegos, un arenero y un chapoteadero que actualmente se encuentran restringidos como medidas preventivas de salud y seguridad. La escuela cuenta con servicios básicos como luz, agua potable, teléfono e internet.

La educación preescolar despliega en los alumnos competencias integrales para desarrollarse dentro de la sociedad, sin embargo, la literatura infantil puede influenciar positivamente este proceso, pues leerles a los más pequeños estimulará su pensamiento cognitivo que le permitirá al niño ser responsable de su aprendizaje,

sabr  comprender e interactuar en el contexto en el que vive de acuerdo a sus necesidades.

- Contexto  ulico

El aula de 2   D  se encuentra en el edificio  B  siendo el último salón de derecha a izquierda, sus medidas del espacio superficial es de 6 x 8 mts. Se cuenta con una ventilación cruzada ya que, ventanas y puertas se encuentran abiertas en todo momento ejerciendo una gran corriente de aire natural entre estos puntos que comunican con el exterior.

Es así que, el aula cuenta con dos puertas laterales, 11 ventanas, un pizarrón blanco, mesas y sillas de plástico y fierro que son de uso individual para los alumnos y docente; se encuentran estantes, repisas y muebles de madera para resguardar el material didáctico de los alumnos. Alrededor del salón se localiza el material didáctico (Diferentes tipos de papel, Tijeras, pinturas, Resistol, colores, juguetes, entre otros), material de higiene personal (Jabón líquido, sanitizantes, toallitas húmedas, sanitas, gel antibacterial, etc.), biblioteca del aula y recursos (grabadora) los cuales están protegidos por las medidas sanitarias señaladas y no al alcance de los alumnos.

Por otra parte, están decoradas sus paredes con los números, colores, figuras geométricas, acuerdos establecidos, letras, días de la semana, entre otros, que permiten tener una apariencia visual y alfabetizada. Durante las clases, cada alumno de manera individual hace uso de mesa, silla y materiales manteniendo distancia sin compartir o prestar sus recursos (Anexo 6).

3.4 Población

Para esta investigación se tuvo como población educativa del nivel preescolar al grupo de 2do grado grupo  D  del Jardín de niños  Luis G. Medellín Ni o  perteneciente al estado de San Luis Potosí, S.L.P. el cual está conformado por 24

alumnos de una edad aproximada de 4 a 5 de edad, de los cuales 14 son niñas y 10 niños en total.

De acuerdo con Piaget (1896 - 1980), se encuentran en una etapa preoperacional de la cual los alumnos hacen uso de su pensamiento y razonamiento lógico en diversas situaciones problematizadoras o exploratorias, desarrollan habilidades socioemocionales hacia sí mismos y los demás, sus competencias lingüísticas incrementan notablemente en cuanto a escritura y expresión oral, sus habilidades mentales se acercan a su realidad y su motricidad va desarrollándose gradualmente.

Los alumnos aprenden de manera kinestésica-visual ya que se deben fomentar diversas estrategias sensoriales que involucran el ver, tocar, mover y jugar de forma lúdica. Sin embargo, todos aprenden de manera diferente de acuerdo a los tipos de inteligencias múltiples que menciona Gardner (1983) evidenciando que el grupo refleja la lingüística, espacial e interpersonal.

3.5 Diagnóstico inicial

Con base en lo anterior, se da a conocer el desempeño que los alumnos manifestaron al mes de Octubre del año 2021, en los diversos campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social.

- Lenguaje y comunicación.

Dentro de este campo formativo los alumnos se acercan al lenguaje escrito de forma gradual, pues de acuerdo a las etapas de alfabetización de Ferreiro y Teberosky (1979) los alumnos se encuentran en el primer nivel que corresponde a la etapa presilábica perteneciendo a la hipótesis de variedad interna y variedad externa (escritura diferenciada).

Manifiestan interés hacia los libros, ya que les gusta escuchar cuando se les lee, pues mediante la interpretación del cuento le dan significación a la historia. Les gustan los juegos del lenguaje, pero muestran dificultad en articular algunas palabras siendo una característica acorde a su edad.

El grupo en general manifiesta falta de seguridad para comunicarse y tienen poca atención en actividades que involucran el diálogo, solamente se identifica a un alumno con problemas de lenguaje diagnosticado por la unidad móvil no. 5 de CAPEP, por lo que es difícil comprender lo que expresa.

- Pensamiento matemático

En cuanto a este componente curricular, las características iniciales que arrojaron las actividades diagnósticas fue que los alumnos cuentan del 1 al 10 con irrelevancia del orden, pero se les dificulta reconocer su grafía y equivalencia numérica.

Los alumnos clasifican colecciones según sus características cualitativas, comparan colecciones haciendo uso del principio de correspondencia uno a uno y el aspecto visual, pero se les dificulta igualar.

Reconocen en su entorno algunas figuras geométricas (círculo, triángulo, cuadrado y rectángulo) pero se les dificulta nombrarlos. En cuanto a la ubicación espacial identifica arriba, abajo, dentro, fuera y detrás, pero les cuesta trabajo ubicar enfrente, a un costado, sobre de, encima de, izquierda y derecha.

- Exploración y comprensión del mundo natural y social.

A los alumnos de este grupo les gusta hablar sobre ellos y su familia, sobre lo que hacen cotidianamente o en ocasiones especiales. La información que dan al respecto permite comprender su entorno, la expresión de rasgos característicos de su diversidad cultural, lingüística y social (costumbres, tradiciones, formas de hablar

y de relacionarse, normas de convivencia, derechos, responsabilidades, el trabajo, entre otros).

Por otro lado, son curiosos en conocer su contexto y reflexionan del impacto que tienen sus acciones para tomar una postura responsable y participativa en el cuidado de su salud y del entorno.

- Artes

Les gusta mucho bailar, cantar y moverse al ritmo de la música, sin embargo, están en proceso de comprender las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno, su expresión corporal, su lenguaje paralingüístico, memorización y concentración.

Crean producciones plásticas y modeladas, con su propio estilo, pero algunos no ponen a prueba esta habilidad y solo les gusta sentir la sensación de los materiales de acuerdo a sus movimientos manuales.

De acuerdo con Lowenfeld y Brittain (1980) la mayoría de los alumnos se encuentran en la etapa del garabateo, de acuerdo a su desarrollo kinestésico van logrando un control visual sobre ellos. No obstante, 7 alumnos se encuentran en la etapa preesquemática, pues sus dibujos se acercan a la realidad y determinan claramente lo que están dibujando.

- Educación socioemocional

Son niños que constantemente están en la búsqueda de afecto, son alegres, espontáneos y amistosos. Aún se encuentran en proceso de adaptación y les cuesta trabajo seguir indicaciones o respetar turnos.

Asimismo, les cuesta trabajo expresar sus emociones, ideas y opiniones, pues se les dificulta hablar por falta de seguridad al ser escuchados o vistos por los demás. Finalmente, se observa que los alumnos aún se encuentran en la etapa del egocentrismo, pues quieren que les dé prioridad y atención a ellos mismos.

- Educación física

Su desarrollo físico deriva entre los 100 a 130 cm y peso entre los 18 a 20 kg. En esta área de desarrollo social y personal los alumnos reconocen las partes de su cuerpo y reflexionan sobre qué función tienen. Su desarrollo motriz es adecuado a su edad, ya que no se les dificulta efectuar diversas formas de desplazamiento como el caminar, brincar, correr y zigzag. A algunos alumnos les cuesta trabajo gatear, rodar, mantenerse en equilibrio o desplazarse en un pie.

Sus movimientos corporales van al ritmo de la música, tienen buena ejecución del cuerpo haciendo uso de materiales, pues con ellos pueden lanzar, atrapar o ubicar en el espacio.

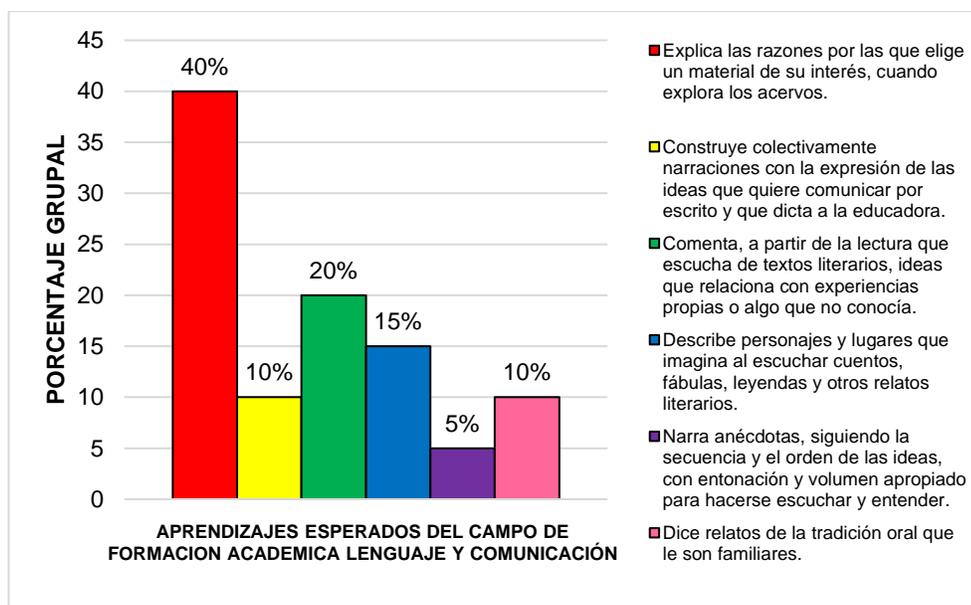
- Lectura

En relación a la animación lectora a partir de la literatura infantil, el 40% de los alumnos explican las razones por las que seleccionan un libro, determinando que se basan en su portada e imágenes, ya que estas les son llamativas e interesantes. Por otra parte, un 10% decodifican las imágenes y expresan sus ideas respecto al cuento, sin embargo, lo realizan de manera oral.

Al momento de realizar la lectura en voz alta y sostener una conversación literaria, el 20% de los alumnos les cuesta trabajo comentar a partir de la lectura escuchada, pues su comprensión lectora aún es reducida, ya que dan respuestas cerradas, simples o repetidas por sus demás compañeros y, por lo tanto, no lo relaciona con experiencias propias. Sin embargo, ponen a prueba su imaginario y un 15% describen características de personajes o lugares donde suscita la historia.

Asimismo, su expresión oral es limitada pues a los alumnos les cuesta expresarse frente a los demás, es así que el 5% puede narrar anécdotas, historias o relatos convencionalmente pero no ponen a prueba la entonación y volumen pues algunos alumnos hablan en voz muy baja, lo que no permite hacerse escuchar y entender.

Finalmente, el 10% de los alumnos comentan sobre los cuentos tradicionales que le son familiares, pues al conocerlos se sienten más seguros de compartir lo que conocen de literatura. En la siguiente gráfica, se presentan los resultados del diagnóstico realizado en el grupo de 2° “D” con relación al campo de lenguaje y comunicación, enfocado en la animación lectora a partir de la literatura:



Gráfica 1. Gráfica de aprendizajes esperados del campo de lenguaje y comunicación. Elaboración propia.

3.6 Herramientas y materiales

Partiendo del diagnóstico inicial se seleccionó un corpus literario como herramienta didáctica para incrementar el interés de los niños hacia la lectura con variadas obras literarias. Para ello, se tomó en cuenta las características, intereses, edades y contexto en el que se encuentran inmersos los alumnos, así como también las características principales que afirman Colomer y Corro (2015) para la elección del corpus literario; la historia que se narra, los elementos materiales del libro como el texto, las ilustraciones y algunos elementos paratextuales como la portada, contraportada, guardas, diagramación y tipografía.

La lectura de los libros elegidos fue de manera presencial, por lo tanto, se hizo uso de la lectura en voz alta, la lectura compartida, la lectura dramatizada, la creación e interpretación de historias, de modo que se pudiera evidenciar los estímulos que despiertan los alumnos a través de esta práctica.

Diversos autores e ilustradores fueron considerados para la selección de libros, pues es importante conocer al autor para comprender el texto, como lo argumenta Arcaya (2005):

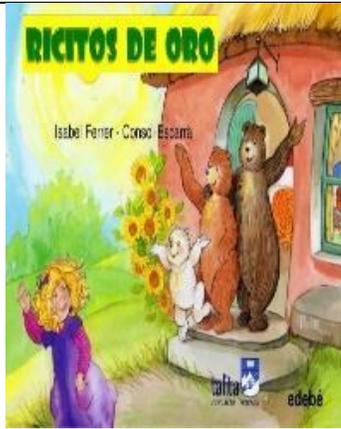
Saber leer significa poder interpretar, reconstruir el mundo y las intenciones del autor, resumir el contenido del texto a partir de su significado global, descubrir lo que el escritor quiere comunicar. (Citado por Jonhson y Quiñónez, 2012, p.8)

A su vez, la editorial toma un papel importante en este proceso pues sus diversas creaciones promocionan la lectura como estrategia para contribuir el hábito de la lectura.

... ya que no se trata de satisfacer las necesidades físicas básicas, por el contrario, tiene mucho más que ver con símbolos y significados culturales: es una cuestión de gusto estético y estilo particular. (Buckingham, 2013)

A continuación, se presentan los libros seleccionados para el corpus literario con la valoración realizada para la selección:

Libro	Valoración del libro
<p>“Ricitos de oro y los tres ositos”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Autor e ilustrador: Isabel Ferrer y Consol Escarrá ● Editorial: Edebé ● Año de edición: 2013 	<p>Este cuento ha sido adaptado, por gran variedad de editoriales, autores e ilustradores. Sin embargo, la originalidad pertenece al autor Robert Southey en 1837. Harries (2003) argumenta que los escritores de cuentos de hadas rara vez intentan desvelar o redescubrir los elementos del folklore en un cuento. Más bien, construyen, revisan y cambian a partir de la historia que conocen,</p>



releyéndola a sus maneras, vertiendo vino nuevo en las viejas botellas que ellos reconocen como parte de la tradición escrita” (Citado por Bellorín, 2015. p. 63) Al ser considerada una historia folclórica, la editorial Edebé le ha dado un fuerte componente didáctico a este libro, permitiendo favorecer la comprensión de los elementos narrativos tradicionales como lo son sus personajes, trama, situación y tema.

Este libro ilustrado, va dirigido a niños de 3 a 4 años del cual, a través de las ilustraciones sin texto, los alumnos pueden analizar, secuenciar y decodificar verbal y visualmente, pues como lo menciona Valles (2005), las habilidades de la comprensión lectora “incluyen el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de ideas significativas, las extracción de conclusiones y la realización entre lo que se lee y lo que ya se sabe” (p. 55)

“¡El lobo ha vuelto!”

- Autor e Ilustrador: Geoffroy de Pennart
- Editorial: Juventud

De acuerdo a la Editorial Juventud, sello editorial de la versión de este cuento, el libro se clasifica como un cuento ilustrado dirigido a niños de 3 a 5 años. Asimismo, este libro se encuentra dentro de la colección de los libros del rincón, de la Secretaría de Educación Pública, en la serie Al sol solito, al respecto en el sitio oficial de los libros del rincón (2003), se menciona que los lectores a quienes va dirigida esta serie inician su encuentro escolar con la lectura y la escritura, a partir del

- Año de edición: 2003



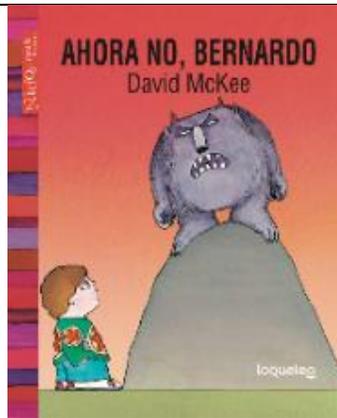
contacto cotidiano con los textos que los rodean. Estos lectores empiezan a interesarse tanto por aspectos sonoros y gráficos de la lengua, así como por los referidos a lo semántico y a lo textual. En sus lecturas comienzan a dar sentido a los textos e ilustraciones que enfrentan.

Por otro lado, el libro recupera a los personajes clásicos de los cuentos tradicionales que han tenido algún tipo de enfrentamiento con el lobo como caperucita roja, los siete cabritos y los tres cochinitos. En este sentido, las ilustraciones de Geoffroy de Pennart hacen alusión a los cuentos de la tradición oral con personajes conocidos del público infantil. “Los personajes pueden ser de múltiples formas y especies, pero deben ser lo suficientemente familiares a los lectores como para poder mediar entre ellos y la realidad contada y para conducir el hilo de las historias.” (Colomer, 2002. p.120)

“Ahora no, Bernardo”

- Autor e Ilustrador: David McKee
- Editorial: Santillana
- Año de edición: 2006

El presente libro está dirigido a niños de 4 a 6 años de edad. La editorial Santillana en conjunto con la Secretaría de Educación Pública han incluido este libro en la colección de los libros del rincón. La traducción de este libro la realizó Yolanda Reyes (2006), argumentando en el mismo que las lecturas se han vuelto más exigentes pues, “Ya no les basta con descifrar imágenes sencillas de su entorno cotidiano, sino que necesitan historias que den cuenta de sus emociones, sentimientos y conflictos. Por ello los álbumes, esos libros que



tejen un diálogo entre palabras e ilustraciones, le abren horizontes al mundo de la ficción para proponerles una lectura menos literal, llena de significados y nuevos desafíos”.

Para este libro, se consideró que los alumnos pueden sentir simpatía al identificarse con los personajes de la historia, pues a través de ellos descubren cualidades, características y emociones sobre sí mismos, lo que incrementa el interés por el libro. Asimismo, su texto es breve, lo que permite sentirse atraído mientras observas las imágenes para poder comprenderlo. “Cuando hacemos que un personaje esté realizando una acción concreta le estamos añadiendo, inevitablemente, información a nuestra ilustración.” (Lario, 2016)

“¿A qué sabe la luna?”

- Autor e Ilustrador: Michael Grejniec
- Editorial: Kalandraka
- Año de edición: 1999



Este libro seleccionado está publicado por la editorial Kalandraka y pertenece a su colección Libros para Soñar, dirigido a niños de 4 a 5 años de edad. Este libro aborda la temática de la adquisición de valores, diversidad y el respeto, especialmente del trabajo en equipo, la solidaridad, la fuerza y voluntad para cumplir sus objetivos. Como lo argumenta Sousa (2008) “La literatura infantil desde siempre ha sido un campo donde se han sembrado valores que, sin duda, han formado parte de la mentalidad colectiva. Los valores, sean tradicionales o nuevos, determinan la temática y las peculiaridades formales que

	<p>diferencian las literaturas infantiles de ayer y de hoy”.</p> <p>El libro da indicios de lo que tratará la historia a través de sus elementos paratextuales como la portada, contraportada y guardas. Asimismo, su trama es repetitiva, pero a la vez progresiva, lo que permite que los alumnos vayan entrelazando sus concepciones para descubrir su final, sorprendiéndonos con un final abierto, que dejará a los alumnos con interrogantes sobre el cuento. Colomer (2002) menciona que “la trama revela el orden en que vamos a ir por ella, la intriga motiva a seguir la exploración y los finales indican la puerta de salida al exterior”. (p.38) Por lo tanto, los elementos del texto permiten atraer la atención de los alumnos hacia lo que revela la historia.</p>
<p>“El caballero que no tenía caballo”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Autor: Javier Sáenz Pinillos ● Ilustrador: Ana Saenza del Arco ● Editorial: Iajajai ● Año de edición: 2017 	<p>Este libro está dirigido a niños de 3 a 5 años de edad. La editorial Iajajai sigue su andanza con este nuevo título que comercializa tan solo a través de Amazon. El libro permite reflexionar sobre la educación en valores a través de sus personajes y hechos que en la historia suscita, juega en algunas de las páginas con la tipografía, utiliza las guardas iniciales para presentar personajes que acompañan al protagonista y presenta un lenguaje rimado que favorece la narración oral. Lluch (2003) menciona que, los paratextos son elementos dirigidos al comprador del libro (o persona que elige) o al lector al que proporciona las informaciones previas, intentan atrapar al</p>



lector, fidelizarlo a una colección, dar información previa sobre una narración y ayudar a la lectura del texto. (p.14)

Su texto poético desarrolla en los alumnos la habilidad de reconocer las rimas cortas y sencillas, con volumen y entonación. En cuanto a las ilustraciones, están llenas de color y humor, son muy expresivas y siempre tienen algún detalle en el que fijarte. Manteniendo un equilibrio entre descripción, acción e imágenes según las competencias de los primeros lectores. “De manera que, si tradicionalmente el aprendizaje de la lectura ha sido concebido como un proceso pasivo consistente en la simple traducción de los signos gráficos a sonidos y en establecer la correspondencia entre la tira fónica y la tira gráfica (:.:), el acto de leer es concebido no sólo como proceso perceptivo, sino fundamentalmente como un proceso interactivo y creativo entre el lector y el texto, con la finalidad de comprenderlo e interpretarlo” (Colomer y Camps, 1996, p. 33).

Tabla 1. Elaboración propia.

Asimismo, se hizo uso de materiales y recursos didácticos para favorecer el juego simbólico utilizando accesorios de pirata como lo es sombreros, parches, un mapa que señala los cofres por encontrar según las sesiones propuestas, un tesoro real con cuentos clásicos, títeres, máscaras, escenarios, ambientación musical, entre otros que se utilizaron para favorecer la animación lectora, puesto que Vygotski (1978), afirma que antes del juego no hay imaginación y es en éste donde se desarrolla la imaginación y la creatividad porque en cada uno de ellos se crean experiencias que brindan un estímulo a la creatividad intelectual.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Diseño de la propuesta

El diseño de la propuesta de intervención consistió en la aplicación de cinco situaciones didácticas organizadas en cinco sesiones, las cuales se llevaron a cabo en modalidad presencial, durante un periodo de cinco semanas partiendo del 21 de febrero al 25 de marzo del 2022 con el objetivo de someter a prueba la animación lectora y comprobar los resultados que se obtuvieron a través de las manifestaciones lectoras de las niñas y niños. En este sentido, fue necesario establecer categorías de análisis para procesar los resultados obtenidos de manera directa, para dar veracidad al objetivo general de esta investigación.

En la siguiente tabla, se ejemplifica la categorización que se utilizó para organizar los resultados obtenidos:

Categorías	Descripción de la categoría	¿Qué obtuviste?	¿Cómo lo procesas en porcentaje?

Tabla 2. Elaboración propia.

Asimismo, se analizaron las diversas estrategias que fueron seleccionadas para favorecer la animación lectora en el aula, evaluando si estas fueron desempeñadas satisfactoriamente tanto para el mediador como para los alumnos, de acuerdo a los objetivos planteados en cada una de las actividades propuestas, como se observa en la siguiente tabla:

Estrategias	Justificación	¿Qué obtuviste?	Si	No

Tabla 3. Elaboración propia.

De esta manera, se analizó la posición que tomaron los alumnos en relación con los textos, las acciones que emprendieron respecto a los libros y cómo funcionan los textos para los niños, elaborando registros descriptivos en las distintas actividades diseñadas para fundamentar este estudio, ya que a partir de ellas se interpretó y reflexiono para culminar con los hallazgos explicativos y fundamentados.

La propuesta se tituló “Los piratas en busca del tesoro de libros”, en ésta se les planteó a las niñas y niños la posibilidad de convertirse en piratas, de tal manera que cada semana se abriera un cofre “mágico” en el aula, el cual daría diversas pistas y actividades que les permitirían acercarse al preciado tesoro de los libros. Para tal fin, se utilizó la estrategia del juego simbólico, de tal forma que los alumnos se disfrazaron, representaron acciones o expresiones de los piratas, para animarlos a acercarse a la lectura de manera lúdica.

A continuación, se presentan las fichas de actividades divididas por sesiones:

<ul style="list-style-type: none">● Sesión 1: Secuencia e interpretación de un texto.
<ul style="list-style-type: none">● Periodo: Semana 1: 21 – 25 de Febrero 2022
<ul style="list-style-type: none">● Objetivo: Estimular su creatividad e imaginación para dar secuencia e interpretación al texto.
<ul style="list-style-type: none">● Sesión - Cofre mágico no. 1: Para comenzar se les mencionó que en la escuela se encontraba un tesoro de libros escondido que debían encontrar, para ello se les indicó que seríamos piratas y tendríamos diversas pistas para llegar a él. Se les entregó sus disfraces y se les mostró el mapa grupal mencionando que tendríamos que abrir 5 cofres, iniciando por el número 1. Dentro del aula se colocó el primer cofre el cual tenía la siguiente pista: “¡Hola, Piratas! Es hora de emprender una aventura, en tu escuela hay una historia por encontrar, sal y descubre que cuento se trata”. Como primera actividad se colocó en diversos puntos de la institución la secuencia del cuento clásico “Ricitos de oro y los tres ositos” estas se

encontraban únicamente ilustradas y numeradas. Se les dio la indicación de que salieran a buscar cada una de las imágenes y al recolectarlas todas (Anexo 7) , por orden en que se enumeraron los alumnos tendrían que pasar al frente a dar una interpretación de lo que observan y lo que han mencionado sus demás compañeros (Anexo. 8). Finalmente, se les proyectó un audio cuento para identificar si lo que ellos interpretaron se asemejaba a la historia.

- **Sesión 2:** Identificación de personajes

- **Periodo:** Semana 2: 28 de Febrero – 03 de Marzo 2022

- **Objetivo:** Desarrollar la capacidad de observación, exploración y análisis en textos variados y productos culturales.

- **Sesión - Cofre mágico no. 2:**

Se les indicó a los alumnos, que de acuerdo a nuestro mapa correspondía abrir el cofre número 2, nuevamente se les entregó sus disfraces y se buscó el cofre, dentro del contenía una pista que decía: “Para llegar al tesoro de libros primero tienen que encontrar un personaje muy peculiar en los cuentos ¡El lobo!”, se le dio lectura al cuento “¡El lobo ha vuelto!”, se les cuestionó si ellos habían visto al lobo alguna vez. Con base a sus respuestas, se les indicó que fuéramos a buscar al lobo en los libros, para ello fuimos a la biblioteca escolar a buscar libros que tuvieran a este personaje y se les dio un tiempo estimado para leerlos (Anexo 9). Por último, los alumnos compartieron el libro que leyeron, mencionando al grupo lo que interpretaron y si lo recomendarían.

- **Sesión 3:** Los temas elegidos y la experiencia lectora

- **Periodo:** Semana 3: 7 – 11 de Marzo 2022

- **Objetivo:** Favorecer la conversación literaria para que los alumnos compartan sus conexiones personales con la lectura.

- **Sesión - Cofre mágico no. 3:**

Se creó en el aula un espacio de lectura acogedor por medio de colchonetas y música instrumental de fondo. De acuerdo a la secuencia numérica correspondía

abrir el cofre número 3, se realizó la misma dinámica y al abrirlo tenía la siguiente pista: “¡Dentro del baúl hay un libro por leer, ponte cómodo y escucha con atención, pues al final de la historia compartiremos muchas aventuras!”.

Mediante la lectura en voz alta y la conversación literaria, se dio lectura al cuento “Ahora no, Bernardo” (Anexo 10) del cual los alumnos expresaron sus ideas, intereses, gustos, emociones, sentimientos o situaciones que habían tenido a través de la lectura, dando a conocer la relación existente entre el texto y su experiencia personal.

- **Sesión 4: Dramatización**

- **Periodo:** Semana 4: 14 – 17 de Marzo 2022

- **Objetivo:** Promover su expresión verbal y corporal de forma creativa, al retener textos literarios.

- **Sesión - Cofre mágico no. 4:**

De acuerdo a la sucesión de la propuesta diseñada, en el cofre número 4 la siguiente pista fue: “A llegado el momento en que muestres tus habilidades para actuar, ¡Mucha suerte pirata! ¡AYJO!” Dentro del cofre se encontraban máscaras y una luna de cartulina, por lo que se les cuestionó ¿Qué creen que haremos? Con base a sus respuestas, se les comentó que dramatizaríamos una la obra de teatro llamada “¿A qué sabe la luna?”, para lo cual se les solicitó que prestaran mucha atención y guardaran silencio mientras se le daba interpretación a la obra con títeres de sombra, para que después ellos reinterpretaran la historia (Anexo 11)

Al término de este, se les indicó que era su turno de dramatizar la historia, por lo que al azar se determinó la participación de los alumnos y se le designó un personaje a cada alumno haciéndole entrega de su máscara, para que improvisen de acuerdo a la historia previamente contada. (Se le otorgó ayuda a quien lo requirió)

- **Sesión 5: Creación literaria**

<ul style="list-style-type: none"> ● Periodo: Semana 5: 22 – 25 de Marzo de 2022
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo: Favorecer su apreciación a los valores estéticos que involucran la creación de una obra.
<ul style="list-style-type: none"> ● Sesión - Cofre mágico no. 5: <p>Por último, en nuestro último cofre la pista les dio una introducción del libro que se vería en esta semana: “¡Antes de llegar al tesoro de libros, tendrán que escuchar a un amigo mío, pues él les dirá lo que tendrán que hacer para llegar a su destino!” Se les preguntó si no se dieron cuenta que algo rimaba y que mencionaran qué palabras riman, de acuerdo a sus respuestas, se dio lectura al libro digital “El caballero que no tenía caballo”. Al término de este, en el cofre se colocó otra nota que decía lo siguiente: “El tesoro no abrirá, si no crean un poema particular, no pierdas tiempo en esperar, si no sabrán lo que encontrarán” De manera, grupal, se creó un poema sencillo, cada alumno lo escribió en una hoja de trabajo con temática de pirata, la cual fue la llave maestra para abrir el tesoro de libros. (Anexo 12)</p> <p>Se les indicó que salieran a buscar el cofre del tesoro (Anexo 13) Al término de este, todos lo leyeron en voz alta el poema que habían creado y se abrió el tesoro para que pudieran observar que hay dentro de él. (Anexo 14) Finalmente, se les hizo entrega de un cuento clásico y monedas de chocolate como recompensa de su desempeño (Anexo 15 y 16).</p>

Tabla 4. Elaboración propia

Las sesiones antes propuestas fueron evaluadas y analizadas de acuerdo a las manifestaciones lectoras de los alumnos y clasificadas por las categorías conceptuales de Sipe (2005), cabe señalar que en cada actividad se analizó una categoría propuesta por el autor, con la finalidad de comparar las manifestaciones de los alumnos en cada una de estas, evidenciando cuáles prevalecen más, con mayor o menor frecuencia.

A su vez, las sesiones fueron fotografiadas y grabadas mediante video o audio según la actividad a trabajar, con el objetivo de rescatar las evidencias necesarias para proceder a realizar el análisis y registro de los resultados de manera pertinente.

4.2 Análisis de la propuesta de intervención

En este apartado se exponen los datos y resultados que arrojó la propuesta de intervención desarrollada, destacando los aspectos esenciales de cada una de las actividades y estrategias aplicadas para dar veracidad a esta investigación educativa. Para el análisis de los diálogos se citará con las siglas DPP para referirse al Diario de Práctica Profesional como un recurso donde se recuperan las evidencias suscitadas durante la aplicación de la propuesta de intervención.

4.2.1. “Cofre mágico no. 1”

En esta sesión se evaluó la categoría analítica de Sipe (2005) y se utilizó la estrategia de la lectura en voz alta durante la interpretación secuencial de los alumnos del libro “Ricitos de oro y los 3 ositos”, pues dentro de las manifestaciones lectoras se pudo evidenciar que los alumnos identificaron aspectos relevantes de las imágenes visuales que presentó el cuento, pues a partir de ellas dieron secuencia e interpretación tanto personal como cercana a la versión original, de modo que, los alumnos entraron al mundo interior de la historia para expresar lo que les provocó lo observado.

Esta categoría permite que los lectores analicen el texto a través de los elementos narrativos tradicionales que ellos observaron y comprendieron del relato, como lo son los personajes, el espacio, el tiempo y la historia que se cuenta, dando una interpretación verbal o visual de la lectura.

Esta idea se hizo evidente por medio del siguiente diálogo:

- Romina: Los 3 ositos en su casa y un árbol de manzanas

- Fernanda: Una niña pequeña caminaba a la casa de los osos, cuando los ositos vieron a la niña ella estaba caminando y los pajaritos se fueron hacia allá
- Christopher: Escuchó que los 3 ositos estaban hablando y que la niña estaba parada afuera escuchando
- Sofía: La niña se come la sopa del oso, se acuesta en la cama y las flores
- Uriel: Como la niña no la quería la aventó (DPP, 24. Feb. 22)

En este fragmento, Romina hizo alusión a los elementos que observa en la imagen; Fernanda, con base en la aportación de Romina, le agrego sentido a la historia creando una interpretación a las acciones que piensa que se estaban ejerciendo, a su vez, Christopher le dio seguimiento incorporando ideas propias de acuerdo a las aportaciones y acciones que observo en la imagen; Finalmente, Sofia y Uriel argumentaron sus ideas basadas en la historia original.

De este modo, se puede evidenciar que la comprensión lectora a partir de las imágenes busca demostrar ideas secuenciales que permitan llegar a una conclusión concreta y concisa del texto, permitiendo que los alumnos analicen, usen la información que habían interpretado y a su vez observen las imágenes para sistematizar lo más relevante del texto.

Tal como lo afirma Barragán, Plazas y Ramírez (2016).

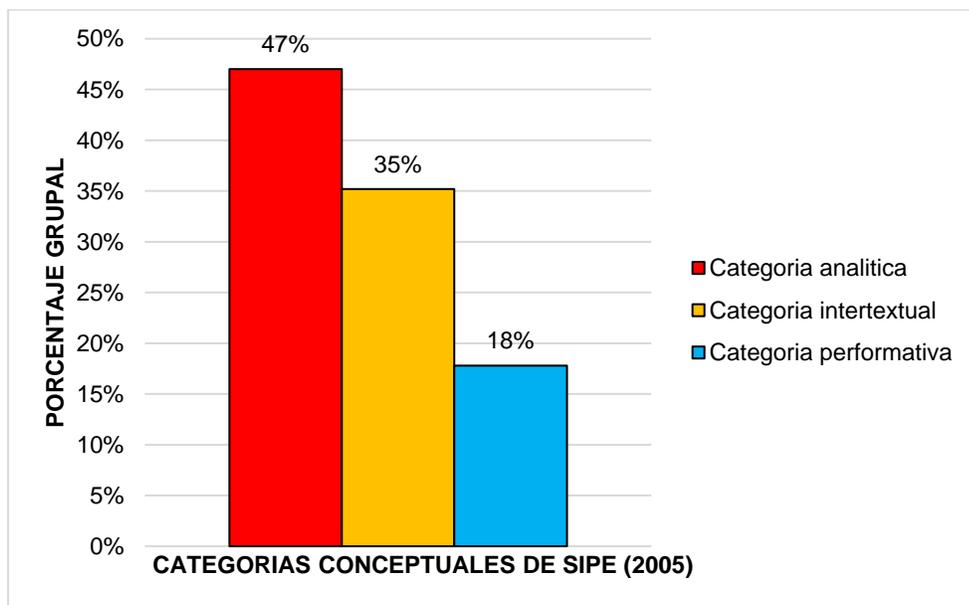
La lectura, como herramienta generadora de pensamiento crítico, requiere de prácticas pedagógicas que le otorguen un significado trascendental, una forma de percepción muda que se le atribuye a las imágenes, ellas hablan por sí solas y se activan con el sentido de interpretación que el niño le incorpora, mediatizadas por el signo lingüístico y el lenguaje; por tanto, las imágenes constituyen una ayuda en los procesos de construcción del conocimiento. (p.97)

Con esta actividad se ha buscado promover el pensamiento crítico y creativo de los alumnos, quienes fueron capaces de organizar la información, comunicaron y expresaron ideas, obtenidas desde la percepción de las ilustraciones y las

interpretaciones de sus demás compañeros, reflexionando y dando sentido a la historia.

Las interrogantes que se diseñaron para animar la conversación literaria, tienen como sustento el análisis del texto, con la intención de que las niñas y niños prestaran atención a los aspectos estéticos, físicos y temáticos, desarrollando la capacidad de recordar, reconocer y sustentar sus ideas con información explícita que permitieron darle una interpretación al texto.

Por tanto, en esta primera sesión se ve inmersa las categoría analítica, intertextual y performativa, pues el 47% de los alumnos analizaron el texto por medio de lo que interpretaron en las imágenes: colores, formas, tamaños, etc.; El 35% dieron interpretación a la historia basándose de la versión original del cuento y el 18% pusieron en juego su creatividad e imaginación para crear una situación basada en lo que percibieron del cuento.



Gráfica 2. Gráfica de las categorías conceptuales que prevalecen en la primera sesión. Elaboración propia.

En esta primera sesión tanto la actividad planteada como el libro seleccionado fue de interés para los alumnos, pues respondieron efectivamente en relación a la

codificación de las ilustraciones, captando su atención en los elementos narrativos para descubrir de qué trataba.

Así, se concluye que en la categoría analítica los alumnos pusieron a prueba la observación, la retención y el pensamiento para interpretar la imagen, analizando los elementos que le son familiares a fin de responder en relación con lo que vieron, escucharon y recordaron de la historia.

De este modo, se puede afirmar que los alumnos dan respuestas de carácter analítico para comprender un texto, tal como se ven inmersas en las categorías de Sipe (2005), pues acercarlos a la lectura de manera retadora hará que se sientan atraídos por descubrir una nueva historia.

4.2.2 “Cofre mágico no. 2”

En esta segunda sesión se analizó la categoría intertextual propuesta por Sipe (2005) la cual esquematiza las respuestas que los alumnos dieron de la lectura desde la perspectiva de otras experiencias intertextuales, lo que permitió desarrollar los procesos cognitivos directamente relacionados con la memoria, el pensamiento y la percepción.

Durante el desarrollo de la actividad se implementó la estrategia de la conversación literaria basada de 5 preguntas simples de modo que alumnos mencionaran si han tenido alguna conexión con variedad de productos culturales, pues en relación con el personaje del lobo mencionaron que lo habían visto en las montañas, que vivía en el bosque, que este se convertía al salir la luna, que lo habían visto en las películas de terror, en los videos o en Dora la exploradora. (Anexo. 17)

De esta manera, el intertexto lector de los alumnos estaba basado en las experiencias que han tenido, pues las manifestaciones que dieron permiten identificar otros textos o productos culturales que han sido significativos para ellos, enriqueciendo sus referencias literarias, culturales y personales.

Culler (1981) señala que la comprensión de todo texto literario depende del conocimiento de otras manifestaciones culturales:

Las obras literarias no deben considerarse como entidades autónomas, “todos orgánicos”, sino como constructos intertextuales: secuencias que tienen significado en relación con otros textos a los que retoman, citan, parodian, refutan y, en general, transforman. Un texto sólo puede leerse en relación con otros textos y su existencia la hacen posible los códigos que animan el espacio discursivo de una cultura. (Citado por Mendoza, 2003. p.33)

Por lo tanto, las obras literarias permitieron al lector comprender, analizar y atribuir valores estéticos al texto, relacionando los rasgos culturales previamente adquiridos. De esta manera, los alumnos exploraron diferentes narraciones que les permitieron desarrollar el intertexto lector, teniendo como elemento esencial el personaje del lobo.

Este argumento se hace evidente a través del siguiente diálogo:

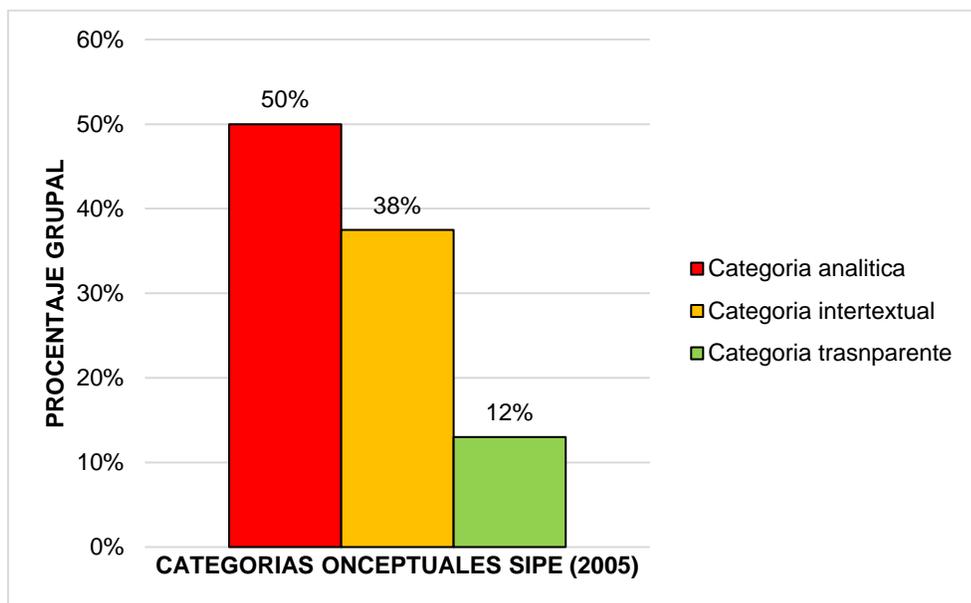
- Yuliana: Es el de caperucita roja (...) trata de que camino en el bosque y se encontró a un lobo.
- Tadeo: Había dos animales una oveja y un castor y el lobo correteó a los animales y los animales también al lobo.
- Santiago: Había dos lobos que adoptaron al cachorro humano, el lobo peleó contra los malos y todos los animalitos cuidaron de Mowgli
- Mediador: ¿Ya habías escuchado este cuento?
- Santiago: Si, en la película. (DPP, 02. Mar. 22)

Las aportaciones de los alumnos permitieron evidenciar los elementos intertextuales que tomaron en cuenta para interpretar el texto. Yuliana reconoció que el libro que seleccionó es el de caperucita roja identificando las ideas del cuento original como referencia de su experiencia lectora. Tadeo, a través de su experiencia lectora desarrolló una nueva narrativa, relacionando con lo que observó en las imágenes y destacando lo más significativo para él. Santiago mencionó que la película del libro

de la selva, es el producto cultural que ha adquirido significación para él, pues utilizó la información con la que contaba, confirmándola y usándola como referente.

Así pues, se buscó generar un espacio para formación del intertexto lector por medio del acercamiento a la lectura y las ilustraciones de la historia, creando sus propias narraciones a partir de la exploración intertextual. También, se puede argumentar que las obras de la literatura infantil hoy en día tienen diferentes tipos de referencias intertextuales, pues la variedad de acervos explorados por los alumnos fue significativa para ellos, desde las obras clásicas hasta las obras actuales que generan una experiencia enriquecedora.

Por otra parte, se puede evidenciar en esta actividad que no solo ha prevalecido la categoría intertextual en los alumnos si no también la categoría analítica, pues analizaron el acervo elegido para identificar el personaje señalado y dar interpretación a la historia, asimismo, la categoría transparente, se ve inmersa ya que al realizar la lectura en voz alta del libro se adentraron en la historia respondiendo a las interrogantes y mencionando partes repetitivas del texto.



Gráfica 3. Gráfica de las categorías conceptuales que prevalecen en la segunda sesión.

Elaboración propia.

Por medio de la gráfica se puede rescatar que la categoría analítica es la que más prevaleció en esta sesión, pues el 50% de los alumnos dieron interpretación al acervo elegido analizando los elementos narrativos que lo componen; el 38% argumentaron sus experiencias intertextuales usándolo como referente para crear narraciones propias; mientras que el 12% se adentraron a la lectura expresando ideas del texto.

Por tal motivo, en la categoría intertextual se concluye que los alumnos han adquirido una experiencia lectora que les permitió favorecer el intertexto lector, pues esta actividad les condescendió tener una relación positiva con los textos, una experiencia compartida que les fue significativa para ellos, pues la práctica de la lectura será de utilidad para comprenderla y fijar una posición frente a ella, pues un lector activo deberá formarse desde la infancia.

4.2.3 “Cofre mágico no.3”

En esta tercera sesión se analizó la categoría personal sustentada por Sipe (2005) en esta categoría las respuestas se vieron reflejadas durante la lectura del cuento, ya que en esta práctica se tuvo contacto directo con los alumnos lo que permitió evidenciar su capacidad para posicionarse hasta tal punto que la historia y su experiencia propia se ligaran mutuamente.

Durante la lectura en voz alta y la conversación literaria los alumnos se mostraron atentos en la historia, sin embargo, se detectó que los alumnos comprendieron elementos narrativos presentes del texto como sus anticipaciones, los personajes, el lugar donde se desarrolla la historia, lo que les gusto y no les gusto de la historia, entre otros. (Anexo. 17) Asimismo, con la información obtenida comprendieron que el monstruo se comió a Bernardo, sin percatarse que este se lo come tomando el lugar de Bernardo.

No obstante, los alumnos hacen mención de las diversas experiencias que han tenido con algún integrante de su familia, pues sus manifestaciones estaban

asociadas con las emociones y las acciones que efectuaron. Lo anterior se hace presente por medio de la conversación literaria realizada en el grupo, la cual expone lo siguiente:

- Mediador: ¿Alguna vez sus papas no les han hecho caso?
- Lía: Mi mamá una vez estaba enojada conmigo
- Santiago: La mía no
- Hanna: Mi mamá también se enojó
- Paola: Mi abuelita se enojó porque no traje el libro
- Uriel: (Problema del lenguaje) Mi mamá me regañó porque me comí muchos dulces y me dio una nalgada... (DPP, 09. Mar. 22)

En este fragmento los alumnos, compartieron sus conexiones para comprender e iluminar algo de su vida que ha estado presente o ha sido significativo, como lo expone Uriel, pues, aunque las ideas no estaban tan relacionadas con el texto, expuso por qué en algún momento no le han hecho caso, en este caso fue porque estaban enojados con él.

De esta manera, generar conexiones personales con el texto, permite que esta práctica sea más significativa para los lectores, pues hace que se involucren en la lectura, se sientan libres de expresar sus experiencias, emociones, sentimientos, pensamientos y valores para que comprendan mejor lo leído, adquiriendo un nuevo significado propio y gusto por leer.

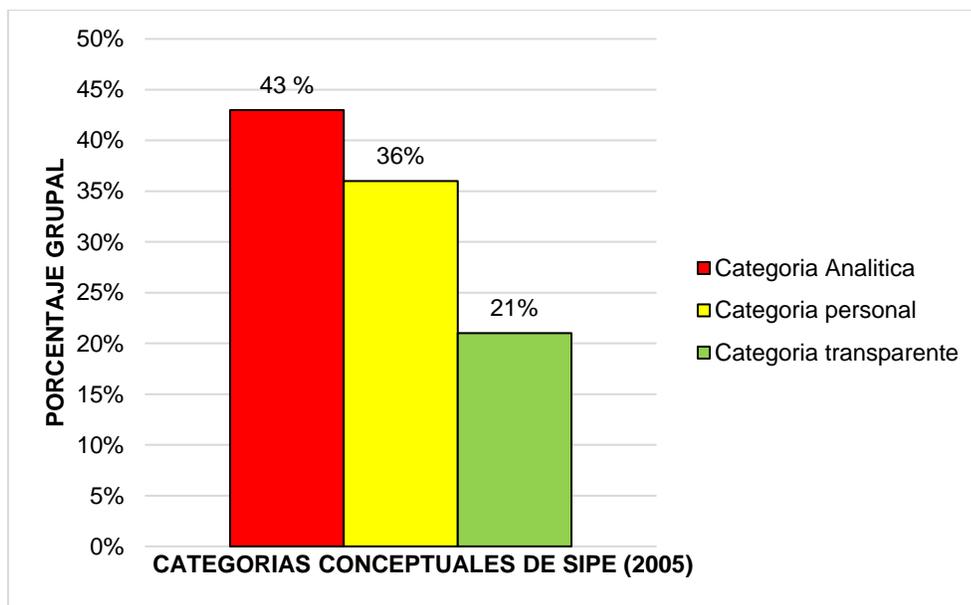
Esta idea es sustentada por Solé (2005) quien señala que la lectura y su función epistémica permiten interactuar con el texto:

En primer lugar, el potencial epistémico está relacionado con las operaciones cognitivas que el lector pone en juego para tomar conciencia y control sobre las actividades que realiza para interpretar, construir significados y aprender. Al leer se activan esquemas de conocimiento adecuados que el lector aporta y que los integra con las claves que hacen inteligible el texto para atribuirle significado, como discurso estructurado y conectado con un género discursivo, una tipología textual y con un modelo cultural. Estas operaciones

permiten al lector hacer sus aportaciones personales (conocimientos y valores, experiencias, sentimientos y reacciones) para dar sentido, a fin de enriquecer o modificar las ideas y representaciones, los conocimientos y pensamientos. (Citado en Serrano, 2014 p.104)

La relación que tiene el texto y el lector pone en juego sus habilidades cognitivas, para ello se favoreció el papel del mediador, pues a través de este se benefició la expresión verbal, formulando las preguntas adecuadas que permitieron incitar la conexión entre el texto y sus conexiones personales, pues al estimular esta habilidad sus respuestas lectoras, personales y creativas posibilitaron construir las competencias lectoras necesarias para desempeñarse como lectores autónomos.

La siguiente gráfica expone las diversas categorías conceptuales que prevalecieron en esta tercera sesión propuesta:



Gráfica 4. Gráfica de las categorías conceptuales que prevalecen en la tercera sesión. Elaboración propia.

Se puede apreciar que la categoría analítica sigue prevaleciendo pues el 43% de los alumnos durante la lectura prefieren analizar a los personajes y sus acciones, captando su atención en los elementos que se mostraban en las imágenes, dando anticipaciones a la historia y respondiendo de acuerdo a lo que interpretaban; El

36% de los alumnos favorecieron la categoría personal pues mencionan experiencias personales con sus padres o familiares haciendo énfasis en las emociones y acciones que suscitaron, dando postura a la trama de la historia. El 21% de los alumnos se posicionaron en la historia, mencionando lo que harían si fueran los personajes de Bernardo y el monstruo, adentrándose en la historia de forma personal.

Con base en, los resultados se reflexionó sobre la necesidad de favorecer la comprensión lectora y destacar aquellos elementos que permitan ver más allá de lo que muestran las imágenes y dice el texto, puesto que se debe facilitar el contacto con los libros, para que descubran el mensaje que encierra la historia, generando emoción y goce por llegar hasta el final.

4.2.4 “Cofre mágico no.4”

Para esta cuarta sesión se analizó la categoría transparente a través de la dramatización como estrategia para la animación lectora, ya que dentro de ella se favorece la comprensión, la expresión y el pensamiento, generando las condiciones necesarias para que los alumnos se acerquen, gocen y formen parte de las obras literarias.

Durante la representación del teatro de sombras, se detectó que los alumnos se encontraban atentos a la historia, pues el integrar un escenario nuevo para ellos, haciendo uso de la entonación adecuada para darle sentido e incluir personajes basados en su realidad, hacen que la lectura se vuelva interesante, llamativa y significativa, teniendo a la vez un aporte artístico. (Anexo. 18)

En cambio, al trabajar la reinterpretación de la obra, se evidencio que a los alumnos no tenían confianza para expresarse de manera verbal y corporal, sin embargo, se favoreció el papel de mediadora para motivarlos e integrarlos a la actividad, facilitando el diálogo entre sí y generando escenarios significativos en los cuales se sintieran competentes y comprometidos con la obra.

Estas ideas se hacen evidentes por medio del siguiente fragmento que reinterpretan los alumnos de la obra “¿A qué sabe la luna?” (Anexo. 11):

- Lía: Zorro, si te subes a mi espalda
- Santiago: Alcanzaremos la luna
- Mediador: El ratón le repartió un pedazo de la luna
(Uriel le reparte a cada uno de los animales que se nombraron)
- Mediador: Y al ratón
- Lía: Ya se lo comió
- Mediador: Aquella noche los animales durmieron juntos
- Santiago: Acostados
(Los alumnos se recuestan en el suelo)
- Mediador: ¿Qué dijo el pez?
- Sofía: No la puedo alcanzar. (DPP, 17. Mar. 22)

El párrafo anterior nos permite rescatar las manifestaciones que tuvieron los alumnos respecto a la obra literaria, destacando que los alumnos mencionaban la idea central del texto “Si te subes a mi espalda, tal vez podremos alcanzar la luna” siendo la frase que más se repite en la historia y respondiendo directamente a la pregunta que se les hacía en relación con los personajes. A su vez, se sintieron más confiados para desenvolverse en el aula, pues realizaron acciones como el acostarse o repartir el pedazo de luna a todos, pero no incluían acciones personales que permitiera apropiarse del personaje.

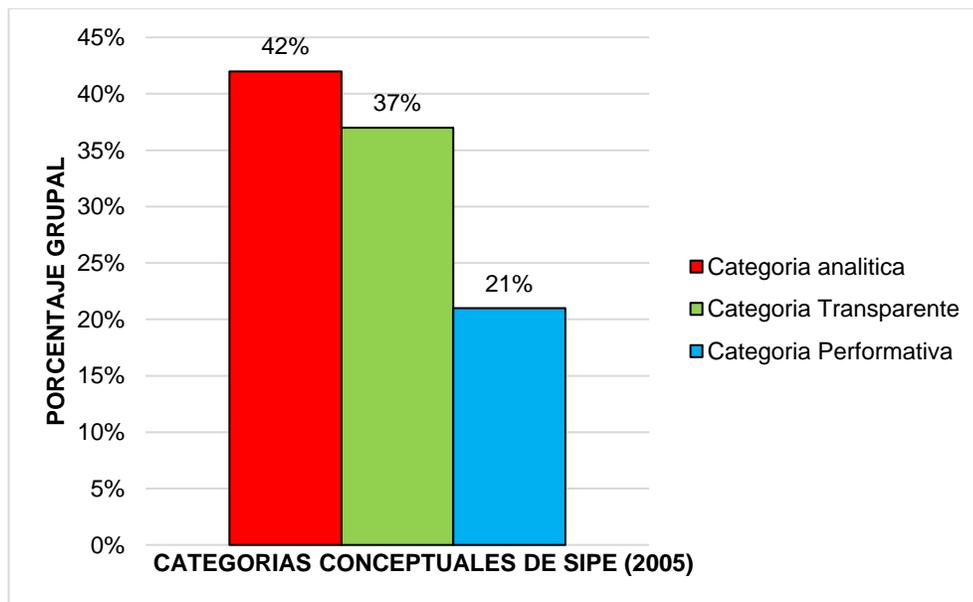
Santiago al ser espectador apoyó a sus compañeros a darle seguimiento a la obra, pues anteriormente en su turno, él mencionaba frases que se encontraban tal cual en el diálogo de la historia (Anexo. 17) Asimismo, Uriel durante toda la obra se incluyó para dar respuesta a los diálogos de los personajes, a pesar de que tiene problemas de lenguaje, indicando la implicación profunda que tuvo la historia para señalar aspectos que han sido relevantes en el cuento.

En relación con los resultados obtenidos, Ross (1975) señala que:

La dramatización es algo espontáneo que creamos para expresar los sentimientos que nos surgen a partir de un texto y las interpretaciones que hacemos. Comenta que es una herramienta para motivar al alumno, reforzar sus estrategias lectoras y conseguir que vea la lectura como algo divertido. Por último, dice que, al leer un texto con intención de dramatizarlo, el alumno debe hacer inferencias sobre las razones de los comportamientos y sentimientos de algunos personajes, y es necesario que hagan una lectura crítica para poder ver si la historia que se cuenta en el texto tiene sentido y si los personajes son creíbles. (Citado de Tapia, 2015. p. 4)

Por lo tanto, se puede afirmar que la mayoría de los alumnos comprendieron las ideas centrales del texto, mientras que otros le dieron énfasis a la historia integrando diversos diálogos que les fueron significativos de la obra, desarrollando diversas competencias tales como la comprensión, la imaginación, la expresión, la interpretación artística y la animación lectora.

En esta cuarta sesión, se pudo distinguir 3 categorías conceptuales: analítica, transparente y performativa, con base a los siguientes datos:



Gráfica 5. Gráfica de las categorías conceptuales que prevalecen en la cuarta sesión. Elaboración propia.

La presente gráfica destaca la existencia de la categoría analítica como medio para analizar el texto de manera que sea comprensible para el lector pues el 42% de los alumnos identificaron los personajes y el escenario de la obra; por otra parte, se manifiesta la categoría transparente con un 37% pues los alumnos se encontraban inmersos en los personajes y en la historia, sin embargo, se debe favorecer su expresión verbal y corporal; finalmente, el 21% de los alumnos utilizaron la categoría performativa como herramienta para la imaginación y expresión verbal.

En la sesión anterior, se reflexionó acerca de la importancia de favorecer la comprensión lectora en los alumnos, sin embargo, en esta sesión las manifestaciones de los alumnos, evidencian el desarrollo que han tenido para favorecer esta competencia, pues la transparencia de la historia permite pensar, soñar y recrear escenarios que pueden ser representados y comprendidos por la expresión y la narración.

4.2.5 “Cofre mágico no.5”

En esta última sesión se analizó la categoría performativa del cual los alumnos usaron el texto como juego de palabras para compartir sus pensamiento e ideas de manera creativa, imaginativa y expresiva, usándolo de forma irónica para crear obras que permitieran tener una experiencia estética y significativa.

Durante la lectura en voz alta del libro poético “El caballero que no tenía caballo” los alumnos se encontraron atentos, pues se le dio entonación al texto acentuando las palabras que rimaban, sin embargo, al contener palabras complejas como “merendarte” “bicharraco” o “espabilado” los alumnos comprendieron el texto haciendo énfasis en las palabras que conocen, analizando las imágenes, sus personajes y la relación que tenían con el texto.

Por otra parte, utilizar el juego simbólico como estrategias para fomentar la creación literaria fue sorprendente cómo momentáneamente los alumnos crearon un poema sencillo, jugando con las palabras y dándole sentido sonoro, pero no gramático,

desarrollando la creatividad y las habilidades del lenguaje como la expresión verbal y la lengua escrita, pues los alumnos reescribieron el poema creado incluyendo símbolos y letras, evidenciando que la lectura y la escritura son elementos importantes para la creación de obras.

Esta idea se hace evidente por medio de los siguientes diálogos que permitieron demostrar el desenvolvimiento que tuvieron los alumnos para crear un poema literario:

- Mediador: Ahora crearemos nuestro poema para abrir el cofre, ¿Cómo quieren empezar?
- Lía: Una llave
- Santiago: Para abrir un cofre
- Diego: de verdad
- A ver (Escribía sus ideas)
- Diego: Un cofre de verdad y una llave de verdad
- Lía: Nos tendrán que dar (DPP, 24. Mar. 22)

Los siguientes diálogos reflejan la capacidad que tuvieron los alumnos para la creación literaria, poniendo a prueba su imaginación y creatividad, teniendo como resultado el siguiente poema: “Una llave para abrir un cofre de verdad, nos tendrán que dar”. (Anexo. 19)

Esto nos permite resaltar la idea que tiene Ysbely Valera sobre la literatura infantil, pues menciona que:

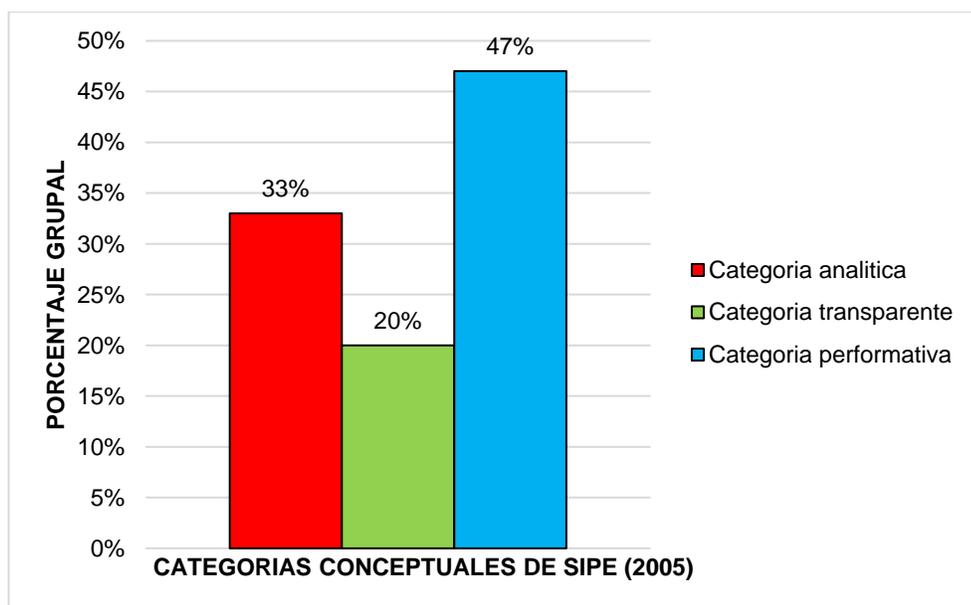
La literatura infantil forma parte de la vida del niño y ocupa un lugar imprescindible en el proceso de la formación integral del individuo. La literatura infantil es una respuesta a las necesidades del niño. Tiene como objeto sensibilizarlo y como medio la capacidad creadora y lúdica del lenguaje. Más allá de cualquier otra finalidad estrechamente formativa, su función primaria es puramente estética, la de promover en el niño el gusto por la belleza de la palabra, el deleite ante la creación de mundo de ficción. El niño participa de las creaciones imaginarias de una realidad que le son

brindadas en las creaciones literarias. Las hace suyas y las recrea. Comprende, intuye y descubre los significados entrañados en el carácter plurisemántico del lenguaje literario. (Citado en Espinosa, 2021)

De esta manera, se puede afirmar que favorecer la literatura infantil, los lleva a desarrollar habilidades y competencias lectoras, puesto que la creación libre, espontánea y abierta por medio del lenguaje, el juego, la inteligencia, el trabajo colaborativo y la creatividad posibilita la interacción y los espacios para la producción de obras con un fin comunicativo.

Por consiguiente, se buscó despertar en los alumnos la sensibilidad artística y goce estético, tomando el rol de mediador para acompañarlos a que exploraran sus posibilidades expresivas y en conjunto se construyeran ambientes adecuados de los cuales puedan desenvolverse para favorecer sus competencias lectoras, como medio para la creación literaria.

Así pues, se puede constatar que en esta última sesión predominó la categoría analítica, transparente y performativa, obteniendo los siguientes porcentajes:



Gráfica 6. Gráfica de las categorías conceptuales que prevalecen en la quinta sesión. Elaboración propia.

El 33% de los alumnos analizaron la historia leída en voz alta por medio de sus personajes, imágenes y texto, haciendo evidente el desarrollo de su comprensión lectora, asimismo, al obsequiarles el cuento automáticamente se adentraron en observar su contenido, explorándolo de manera placentera (Anexo. 13), se evaluó que el 20% de los alumnos se adentraron en el personaje del pirata, ya que estaban enfocados en la búsqueda del tesoro, realizando acciones o expresiones particulares de este personaje y cuidando en todo momento su gorro de pirata.

Finalmente, el 47% de los alumnos pusieron a prueba su creatividad, imaginación y pensamiento crítico para crear una obra literaria, aunque solo 3 alumnos tuvieron la iniciativa de formar el poema, unos lo expresaron verbalmente al abrir el tesoro y otros lo graficaron por medio del lenguaje escrito, siendo en conjunto los protagonistas de su narración.

Por tal motivo, es de destacar que, dentro de la literatura, la creación posibilita la interacción con otros textos y espacios para generar una experiencia significativa, por lo tanto, esta competencia conlleva aprender a sentir, a jugar con el lenguaje, a darle interpretación, significado y sentido a este arte.

CAPÍTULO 5. RESULTADOS GENERALES Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

5.1 Resultados generales

Con base, al análisis de la aplicación del diseño de la propuesta de intervención y a la lista de cotejo utilizada como instrumento de evaluación (Anexo. 20), se presenta la matriz de datos con los resultados obtenidos de manera global en cada una de las categorías conceptuales propuestas por Sipe (2005) que se visualizan en la primera columna, en la segunda columna se describen las manifestaciones lectoras que se expresan de manera común en cada una de éstas, la tercera columna analiza las habilidades que adquirieron los alumnos en cada categoría descrita y en la última columna el número de alumnos que desarrollaron dicha habilidad.

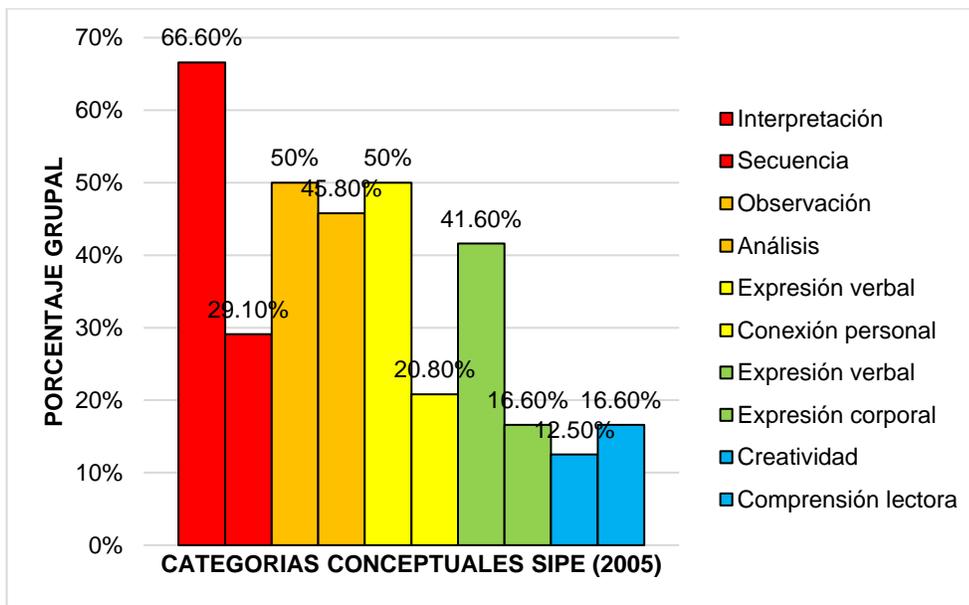
Categorías	Descripción de la categoría	¿Qué obtuviste?	Alumnos
Analítica	“Los niños usan información del texto y de las ilustraciones del libro que se les lee en voz alta para interpretar la situación, los personajes, la trama y el tema. También analizan la secuencia de las ilustraciones y otros elementos del álbum ilustrado, como las guardas, la página de título, la portada y la contraportada”. (Sipe, 2005)	Interpretación	16
		Secuencia	7

Intertextual	“Reflejan la capacidad de relacionar la historia que se les lee en voz alta con otros textos y productos culturales: otros libros, películas, vídeos, anuncios, programas de la tele, o la obra de otros ilustradores y artistas”. (Sipe, 2005)	Observación	12
		Análisis	11
Personal	“Las formas en las que dibujamos una historia nosotros mismos, haciendo conexiones entre nuestras vidas y las tramas, las situaciones y los personajes de los cuentos” (Sipe, 2005)	Expresión verbal	12
		Conexión personal	5
Transparente	“Los niños responden directamente a los personajes de la historia, como si estuvieran realmente inmersos en ella, o hacen otros comentarios que indican su implicación profunda en la historia” (Sipe, 2005)	Expresión verbal	10
		Expresión corporal	4

Performativa	“Los niños manipulan lúdicamente el texto para usarlo según sus propósitos creativos. El texto parece funcionar como plataforma de lanzamiento para la creatividad y la imaginación de los niños”. (Sipe, 2005)	Creatividad	3
		Comprensión lectora	4

Tabla 6. Elaboración propia.

Basándonos de la información derivada en la matriz de datos, a continuación, se muestran los porcentajes obtenidos en cada una de las categorías a evaluar:



Gráfica 7. Gráfica de los aspectos a evaluar en cada una de las categorías propuestas.

Elaboración propia.

En la categoría analítica el 66.6% de los alumnos interpretaron los textos por medio de preguntas, anticipaciones y predicciones, pues los alumnos hacen una interiorización con él texto para comprender el mensaje presente en la historia,

aunque este sea alejado de la realidad. Por su parte el 29.1% le dieron secuencia a un texto partiendo de la significación que tiene tanto las palabras como las imágenes puesto que le dan una interpretación propia, haciendo uso de la observación y el pensamiento para analizar sus ideas respecto al texto.

En la categoría intertextual, el 50% de los alumnos observaron los textos para despertar sus sentidos receptores como el percibir, reflexionar y adoptar una posición crítica sobre el texto. Pues, el 45.8% analizaron el texto para comprenderlo, partiendo de las palabras, las imágenes, su estructura y contenido e integrando sus expectativas y conocimientos previos para darle sentido y significado a lo que leen.

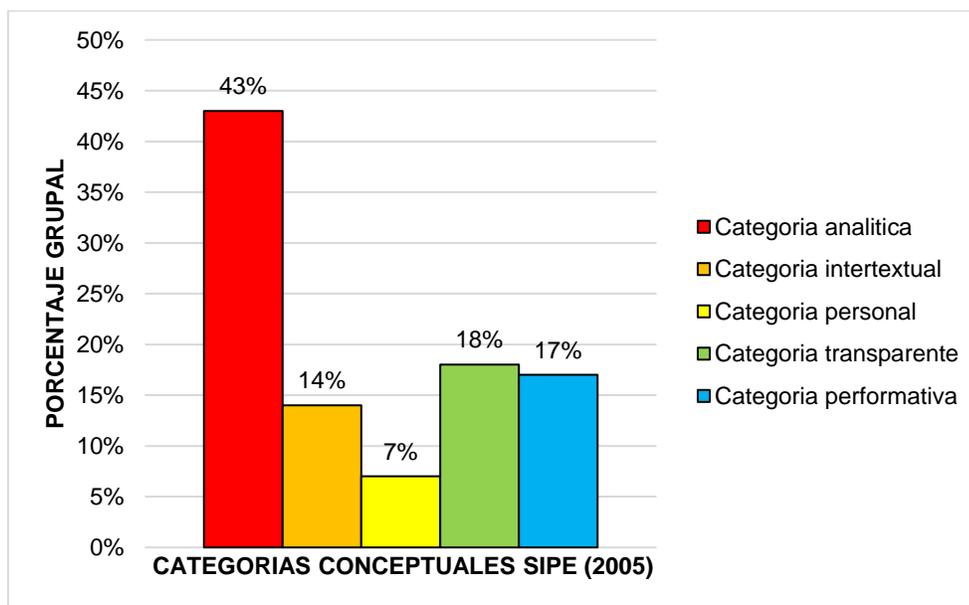
Por otra parte, la categoría personal evalúa la expresión verbal como un elemento principal a favorecer en el aula, pues los alumnos en el diagnóstico realizado se mostraban inseguros para hablar, sin embargo, el 50% de los niños y niñas se expresaron de manera afectiva al manifestar diversos puntos de vista que permitieron ampliar el conocimiento y crear un ambiente de confianza del cual todos pudieron participar. Sin embargo, sólo el 20.8% de los alumnos compartieron las conexiones que tienen los textos con sus experiencias personales, pues expresaron sus sentimientos, emociones, ideas, problemas y deseos respecto a los personajes y situaciones que se presentaron en la historia involucrándolos a que esta práctica fuera más significativa.

Una categoría compleja fue la transparente, pues el 41.6% de los niños y niñas favorecieron la expresión verbal con ayuda del mediador, pues este último motivó a que los alumnos dieran respuesta a los personajes presentes en la historia, aportando ideas del guión teatral para desenvolverse de manera verbal y corporal. No obstante, solo el 16.6% se expresaron de manera corporal a través del movimiento de manos, caminar y recostarse, teniendo la capacidad de improvisar de manera espontánea y natural.

Por último, en la categoría performativa el 12.5% de los alumnos estimularon su creatividad para crear una obra literaria (poema) haciendo uso de la lingüística y expresión para comunicar algo con un propósito en específico, teniendo apoyo del

mediador para guiar sus ideas hacia el objetivo planteado. Por lo tanto, el 16.6% de los alumnos comprendieron la finalidad que tenía la creación literaria, relacionándolo con lo trabajado en las diversas categorías, pues entre sí se favorecieron diversas habilidades y destrezas que permitieron evidenciar las competencias desarrolladas en las diferentes sesiones planteadas, adentrándose de manera eficiente al mundo literario.

En relación con los resultados obtenidos en el análisis de la propuesta de intervención y en la matriz de datos, se presenta la siguiente gráfica que evidencia a modo de comparación la categoría que más prevalece en los alumnos según las categorías conceptuales de Sipe (2005):



Gráfica 8. Gráfica comparativa de las categorías conceptuales de Sipe (2005) que prevalecen en los alumnos. Elaboración propia.

La siguiente gráfica presenta los resultados obtenidos en cada una de las categorías propuestas, por lo tanto, se puede argumentar que la categoría analítica es la que más prevalece en los alumnos, pues el 43% de los alumnos analizaron los textos por medio de la observación de imágenes y la lectura en voz alta, pues estas estrategias permitieron que los alumnos secuenciaran e interpretaran el texto, haciendo énfasis en los personajes y las situaciones de la historia.

Asimismo, el 14% de los alumnos prevalecen en la categoría intertextual, en la cual crearon conexiones con otros textos durante la exploración de acervos, pues vinculan los sucesos o las ilustraciones con otros productos culturales como son las películas, los videos, los documentales o los cuentos.

También, en la categoría personal el 7% de los alumnos compartieron sus conexiones personales con el texto leído, pues en esta categoría la expresión verbal fue fundamental para que fuera significativa la lectura, pues evidenciaban las formas en que veían y sentían la historia relacionándola con su contexto.

En la categoría transparente el 18% de los alumnos se interiorizaron en la historia a través de los personajes o las situaciones del cuento, pues expresaban ideas que permitían identificar su implicación en la historia, además de desenvolverse corporalmente al improvisar en la obra de teatro, lo cual permite desconectarse de su realidad e integrarse a un nuevo mundo literario.

Finalmente, en la categoría performativa el 17% de los alumnos favorecieron la comprensión lectora, al utilizar el texto de manera irónica, poniendo a prueba su creatividad e imaginación para crear asociaciones entre las palabras, por lo tanto, lo utilizaron de manera lúdica para crear una obra literaria con un sentido comunicativo.

De igual manera, se consideró los resultados obtenidos en la siguiente matriz de datos, la cual analiza las estrategias didácticas que se implementaron en el aula, evaluando la eficacia que tuvo dichas estrategias tanto para el mediador como para los alumnos, reflexionando a partir de ella y analizando si se cumplió con el objetivo planteado.

Estrategias	Justificación	¿Qué obtuviste?	Si	No
Lectura en voz alta	Cova (2004) define a la lectura en voz alta como “una actividad social que permite a través de la	Ritmo	X	

	entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos”. (p.55)	Entonación	X	
		Volumen	X	
Conversación literaria	” La elección de la maestra para la conversación literaria debe tener un fundamento, no debe ser arbitraria, no debe apoyarse en el impulso del momento. Y necesita revisarse y actualizarse regularmente, así como los conocimientos sobre los libros necesitan incrementarse todo el tiempo, lo que significa mantenerse en contacto tanto con lo que se está publicando como con otros adultos facilitadores que comparten sus lecturas y sus estrategias de enseñanza”. (Chambers, 2007, p.102)	Expresión verbal	X	
		Guión de preguntas	X	
		Interpretación	X	
Dramatización	La dramatización o juego dramático debe reunir en nuestras aulas las características de libre expresión, creatividad y juego. Debe ser	Expresión verbal	X	
		Expresión corporal	X	

	siempre sugerido, constando con un clima de libertad y confianza, pero con unas reglas elegidas por los mismos niños y niñas que tienen que ser respetadas. Nos dará la oportunidad de vivir otras vidas, revelar partes de uno mismo o también tomar conciencia de uno mismo en otro papel. (Delgado, 2011, p.382)	Escenografía	X	
Juego simbólico	Muñoz (2012), señala que: “Es importante analizar las características del juego simbólico, puesto que podremos percibir los beneficios del mismo en la vida de los individuos, tratando de fomentar espacios en los que se pueda jugar sin restricciones ni limitaciones, además de pensar en las particularidades, intereses y requerimientos de cada niño”. (p. 11)	Motivación	X	
		Creatividad	X	
		Dramatización	X	

Tabla 7. Elaboración propia.

En esta primera matriz de datos se evaluó la implementación de las estrategias seleccionadas por el mediador para favorecer la lectura en el aula, pues en relación con lo cotejado, la lectura en voz alta se desarrolló al darle significado y sentido a la lectura por medio del ritmo, la entonación y el volumen apropiado, permitiendo que los alumnos captarán su atención en el texto y pusieran a prueba sus habilidades cognitivas.

En relación con las estrategias para favorecer la comprensión lectora, las conversaciones literarias fueron esenciales para compartir diversas perspectivas sobre la lectura, por lo tanto, se implementó un guión de preguntas acordes a su edad, su contexto y en relación al contenido del texto, ya que al tomar en cuenta estas características los alumnos podían expresarse verbalmente, reflexionar e interpretar la historia, pues estas se iban adecuando conjuntamente con las respuestas que daban los alumnos. (Anexo. 21)

Asimismo, se implementó el teatro con sombras, por lo cual se diseñó una escenografía que permitiera captar la atención de los alumnos, así como el uso de títeres de un tamaño adecuado para ser visible a contraluz. En relación con la expresión verbal y corporal, la primera se llevó a cabo al dar lectura e interpretación a la obra considerando los aspectos de la dicción que se hacen presentes en la lectura de un libro, sin embargo, el segundo aspecto se promovió al hacer uso de las manos para dar interpretación y presencia a cada uno de los títeres.

En suma, el juego simbólico fue la estrategia principal para darle sentido a este estudio, ya que a través del juego las diversas actividades propuestas tenían un fin lúdico que incitaba a los alumnos a participar, pues adentrarse al mundo del imaginario a través de la personificación de piratas, los motivaba a descubrir cuál era la siguiente actividad a cumplir para llegar al objetivo que era el tesoro de libros, haciendo que las actividades fueran significativas para los alumnos.

De igual modo, se presentan la segunda matriz de datos que analiza cómo las estrategias implementadas en el aula, favorecieron diversas competencias en los alumnos:

Estrategias	Justificación	¿Qué obtuviste?	Si	No
Lectura en voz alta	Fox (2003) afirma que “Una de las formas más sencillas	Interpretación	X	
		Observación	X	

	de intentar conseguir la excelencia al leer en voz alta consiste en ver, con el ojo de la mente, las cosas que se están leyendo.” (p. 59)	Anticipaciones	X	
Conversación literaria	“Hablar bien sobre los libros es una actividad en sí muy valiosa, pero también es el mejor entrenamiento que existe para hablar bien sobre otras cosas. De modo que, al ayudar a los niños a hablar de sus lecturas, los ayudamos a expresarse acerca de todo lo otro que hay en sus vidas.” (Chambers, 2007, p.12)	Expresión verbal	X	
		Experiencia lectora	X	
		Guión de preguntas	X	
Dramatización	Muñiz (2015) señala que: “...el juego dramático desarrolla capacidades personales, como la imaginación, la observación, la creatividad y la expresión corporal y oral. Exigen un análisis y una interpretación de la realidad. Y, sobre todo, implican comunicación, a partir principalmente de dos formas de expresión, la oral y la corporal”. (p. 23)	Expresión corporal	X	
		Expresión verbal	X	
		Volumen		X

Juego simbólico	Muñoz (2008), menciona que “jugar es para el niño una forma o actitud de utilización de su mente ante el mundo que le rodea y es a través del juego pone a prueba una combinación de pensamiento, fantasía y lenguaje”. (p. 23)	Creatividad	X	
		Colaboración	X	
		Dramatización	X	

Tabla 8. Elaboración propia.

Inicialmente, la lectura en voz alta fue la estrategia que más impacto tuvo en los alumnos, pues como mediadora, la lectura en voz alta representa una herramienta fundamental para la animación lectora, ya que los niños no leen todavía de manera individual y es la lectura sostenida la que permite vincularse con el texto. Se evidenció que los alumnos interpretaban las diversas historias presentadas, desde una perspectiva más profunda, no solo basada en los personajes, imágenes o texto. A su vez, daban anticipaciones que permitían reflexionar sobre la idea central que contiene el texto facilitando la comprensión lectora.

Durante las conversaciones literarias, el papel de la mediadora en la animación lectora consistió en orientar a los alumnos a que dialogaran en relación con la lectura, teniendo como herramienta un guión de preguntas que orientaba la conversación, pues en un inicio se sentían inseguros para expresar sus ideas y dar respuestas concretas, sin embargo, ahora sus respuestas se basan de la interpretación que tuvieron a partir del texto o el impacto que este tuvo con sus experiencias personales, facilitando la reflexión y el pensamiento crítico hacia la lectura.

Por otra parte, el teatro con sombras fue significativo para ellos, pues al analizar la historia se expresaban con eficacia en relación a la comprensión que tuvieron de la obra. Como mediadora, los aspectos que se evaluaron para considerar si esta estrategia anima a la lectura fue la expresión verbal y corporal que los alumnos efectuaron durante la actividad, sin embargo, al poner la puesta en escena se

expresaron verbalmente por medio de palabras simples, pero con un volumen bajo que no se alcanzaba a escuchar, mientras que su expresión corporal fue mediante movimientos de manos y pies.

Es así que, su participación fue limitada aun con ayuda del mediador, por lo tanto, considero que esta estrategia se debió trabajar con mayor tiempo y no de manera improvisada, permitiendo que los alumnos se sintieran en confianza para desenvolverse de manera eficiente. No obstante, se implementó el rol espectador y de actor, siendo una experiencia enriquecedora que permitió que todos participaran de la misma manera.

Por último, la estrategia del juego simbólico puso a prueba el pensamiento cognitivo de los alumnos, pues como mediadora facilite el lenguaje, la creatividad e imaginación posibilitando el aprendizaje y la experiencia significativa, permitiendo que de manera colaborativa interactuaran para interpretar su realidad, aunque se encontraran inmersos en un mundo imaginario como el de los piratas.

Finalmente, estos resultados permitieron reflexionar si las estrategias, las actividades y los resultados obtenidos fueron eficientes para cumplir con el objetivo propuesto que es fomento del hábito lector desde edades tempranas a través de la animación lectora.

5.2 Discusión de los hallazgos

Como ya se mencionó, en este estudio se indagó sobre la importancia de la animación a la lectura en los primeros años escolares, las diversas estrategias a implementar y el papel que toma el mediador para facilitar el hábito lector. Sin embargo, se dan a conocer las consideraciones finales a las que se llega con esta investigación para que los futuros docentes las tomen en cuenta al favorecer esta práctica.

Inicialmente, se toma en consideración las competencias que desplegaron los alumnos durante este proceso lector, pues más allá de fomentar el hábito, se

integraron aspectos cognitivos, éticos, sociales y personales que permitieron favorecer su formación integral.

Por lo tanto, se puede afirmar que en el aula se desarrollaron diversas habilidades tales como: la expresión oral, la producción literaria, la adquisición de palabras, la observación, la comprensión, la reflexión, el fomento de los valores, la creatividad e imaginación, pues estas se desplegaron gradualmente de acuerdo al grado de dificultad que tenía cada una de las actividades propuestas.

La expresión oral, fue la competencia que más auge tuvo dentro del progreso de los alumnos, pues fue primordial favorecer esta habilidad para que comunicaran diversos puntos de vista en relación con la lectura, y a su vez adquirieran mayor vocabulario al interactuar por otros medios, ya sea con el grupo, los padres de familia, el mediador o al explorar diversos productos culturales.

Asimismo, en la comprensión literaria al decodificar el texto e imágenes por medio de la observación y reflexión, los alumnos llegaban a interpretar lo que el libro plasmaba, ya sea por medio de la exploración personal, la lectura en voz alta o la lectura compartida.

Además, dentro de la producción literaria los alumnos pusieron en juego su imaginación y creatividad para expresarse retóricamente tanto oralmente para dar interpretación a las historias como escrito para crear obras literarias, siendo una de las competencias más complejas que integra todas sus habilidades lingüísticas para comunicar algo con sentido.

Por su parte, durante la adquisición de estas habilidades, se fomentaron diversos valores tales como el respeto al considerar las aportaciones de sus compañeros de manera que se sientan confiados y libres de expresarse, al igual que la empatía al reconocer y aceptar las emociones o sentimientos de los demás, así como la solidaridad y tolerancia al trabajar en colaborativo para realizar las diversas actividades propuestas.

Por esta razón, es importante tener presente que los alumnos se vuelven lectores y hacen de la lectura un hábito, a medida que van utilizando sus conocimientos, habilidades y experiencias para analizar, conocer, expresar e interpretar textos, pues hace que esta práctica se vuelva interesante al integrarlos a un medio conocido y placentero.

Es así que, la animación lectora es un proceso sistemático y gradual, pues se deben considerar diversas estrategias que permitan que los alumnos consideren la lectura como algo interesante y lo integren a su vida diaria. A su vez, es importante considerar que como docentes debemos adquirir el rol de animadores hacia la lectura, poder hablar de los libros, compartir intereses u opiniones, explorar variedad de géneros y recomendarlos para orientar nuestro proceso como mediadores y despertar el deseo o curiosidad a los nuevos lectores.

También, es importante tener una relación con los alumnos para considerar la influencia que el mediador tiene para ser un modelo o guía hacia esta práctica, pues estimular, compartir y transmitir el gusto por la lectura, despierta en ellos el interés, deseo y necesidad de leer, ya que, si en casa no se ejerce la lectura, en la escuela habrá desarrollado las habilidades necesarias que le permitan ser un lector competente que puede emplear este hábito en su vida diaria.

Ciertamente, se considera la lectura como una práctica compleja y tediosa, la cual se tiene que emplear de manera lúdica y divertida, pues esto permite que los alumnos se sientan atraídos por realizar esta destreza. De este modo, se dan a conocer algunas acciones que se pueden implementar para favorecer la lectura como mediadores, de acuerdo a los resultados obtenidos en este estudio:

1. Es importante diseñar diversas actividades retadoras que permitan a los alumnos avanzar en su proceso lector, ya que emplear las mismas estrategias una y otra vez harán que los alumnos pierdan el interés y lo vean aburrido.

2. Para la lectura en voz alta es importante practicar con anticipación, conocer el texto, modular el volumen de la voz y usar entonación adecuada para darle sentido a la lectura, siempre respetando los signos de puntuación; también pueden hacer modulaciones en la voz para captar la atención de los alumnos.
3. Se puede hacer uso de la conversación literaria para despertar en los niños la reflexión y el análisis, un guión de preguntas que permitan a los alumnos comentar, debatir y opinar en torno a la lectura.
4. Es importante no imponer nuestros intereses lectores, ya que los alumnos se verán obligados a leer forzosamente, por ello, se deben indagar sus intereses para brindarles variedad de textos que les sean llamativos y enriquecedores.
5. Asimismo, el mediador debe conocer los libros que pone a su disposición, leerlos previamente, ya que si no conoce el texto no podrá orientarlos a la comprensión y el análisis.
6. Se deben generar ambientes favorables de disfrute, motivación y entusiasmo que provoquen en los lectores experiencias propias que sean significativas para su vida.
7. También, es importante dejar que los alumnos interpreten la historia de un libro de acuerdo a su comprensión y no quitarles la idea que tienen respecto al texto.
8. No hacer de la lectura una práctica obligatoria o escolar, sino orientarla a que sea interesante para los lectores, sin pedir ningún trabajo posterior a la lectura.
9. Considero que promover la participación de los padres de familia para promover la lectura desde casa es una acción relevante que no solo influirá

en los niños sino también en ellos. Para ello, se les puede orientar en la implementación de estrategias o recomendación de acervos.

10. Finalmente, para evidenciar los resultados o el avance que se ha obtenido se debe evaluar el proceso de animación dirigido a los mediadores y alumnos.

En resumen, se puede afirmar que implementar aquellas actividades o estrategias en las que ponga en juego sus habilidades y competencias serán significativas para los alumnos, por lo tanto, el interactuar, analizar y expresar despierta sus estímulos hacia la lectura. Asimismo, se evidencia que los alumnos mejoraron su expresión oral, atención y comprensión no solo de los textos, sino de aquellas actividades relacionadas con la lectura como las conversaciones literarias, las producciones literarias, obras de teatro, etc.

Por ende, este análisis permitió dar a conocer las estrategias de animación lectora que pueden ser utilizadas para los futuros mediadores, basado por los aportes teóricos y prácticos que justifican este estudio, haciendo que estas acciones se vayan innovando de tal manera que enriquezca y contribuya a los nuevos lectores.

CONCLUSIONES

Esta investigación enfatiza el valor que tiene la animación a la lectura en las primeras edades para favorecer el hábito lector, pues esta estrategia permite que los alumnos se desarrollen como seres autónomos, creativos, participativos que disfruten y gocen de la lectura.

De esta manera, la pregunta inicial que orientó la exploración de este estudio fue: ¿Qué estrategias de intervención docente fomentan el placer de la lectura en los alumnos de educación preescolar? Para dar respuesta a esta pregunta se sometieron a prueba cuatro estrategias de animación lectora: lectura en voz alta, conversaciones literarias, el juego simbólico y dramatización. El implementar estas estrategias en el aula supone un trabajo previo de preparación, también requiere de improvisación al momento de usarlas ya que, indudablemente las cosas no saldrán como se planean, para lo cual será necesario rectificar o retractarse, asimismo la evaluación permitirá analizar y reflexionar sobre el uso y las adecuaciones que se requieran.

Este estudio reafirmó mi propia intervención como mediadora para orientar el proceso de animación lectora en los alumnos, pude constatar que mi papel en la animación lectora consiste en posibilitar en los alumnos que se interesen y lleguen a sentir el placer de la lectura, para que se apropien de ella y favorezcan su hábito lector. Además, asumo el rol docente como promotora de la literatura, haciendo énfasis en que no solo se desarrollan competencias en los alumnos sino también en los educadores.

Inicialmente, los alumnos consideraban la lectura como una tarea escolar, pues únicamente leían cuando se les solicitaba que realizaran esta práctica, sin embargo, ahora los alumnos son autónomos en pararse de sus lugares y explorar, tomar o solicitar que se les lea un libro de la biblioteca del aula.

Asimismo, se mostraban inseguros para expresarse verbalmente, pues se ponían nerviosos, no hablaban y cuando lo hacían era con un volumen bajo, por lo tanto,

ahora hacen uso del lenguaje para expresar sus ideas, opiniones o conocimientos, con un volumen adecuado, de manera fluida e interactuando con sus compañeros.

En relación, con las competencias literarias, a los alumnos les costaba trabajo responder preguntas simples en relación con la lectura y su retención lectora era baja ya que, la información que obtenían del texto no facilitaba su comprensión lectora, sin embargo, se han desarrollado diversas habilidades tales como la interpretación, la decodificación, el pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad, las cuales se ven implícitas en las categorías conceptuales que sustentan la comprensión lectora.

Así como los alumnos llevaron un proceso para adquisición de esta práctica, en lo profesional favorecí el desarrollo de diversas habilidades, pues inicialmente estuve en constante indagación para verificar que las estrategias, actividades y materiales a utilizar fueran los adecuados para favorecer este hábito, basándome del fundamento teórico que previamente se estudió, seleccioné las diversas acciones a efectuar como mediadora para fomentar la lectura en los alumnos.

Por lo tanto, el aporte que tiene esta investigación en el panorama educativo específicamente a nivel preescolar permitirá que las escuelas reflexionen sobre la relevancia de favorecer la lectura desde edades tempranas, creando los espacios idóneos que motiven el acercamiento hacia esta destreza por medio de actividades y estrategias que permitan descubrir el placer que puede proporcionar la lectura.

Igualmente, se puede argumentar que se fomentó la lectura en los alumnos del grupo aportando las técnicas necesarias que pueden utilizar para apropiarse de esta habilidad, sin embargo, es importante que se siga reforzando continuamente para que lo pueda adquirir como un hábito, ya que en la infancia los niños comienzan a adquirir sus hábitos personales.

Por otra parte, en esta investigación desplegué diversas competencias profesionales y genéricas, pues por medio del diagnóstico y la observación planté las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con los procesos cognitivos implícitos en el desarrollo de la competencia lectora, basándome de los enfoques

pedagógicos que rigen actualmente. También, apliqué mis habilidades lingüísticas y comunicativas durante mi intervención para implementar las diversas estrategias propuestas, además hice uso de ellas para fundamentar este estudio con aportes metodológicos y prácticos.

Partiendo de lo anterior, los resultados obtenidos en relación con el objetivo general de este estudio es el diseño, aplicación y evaluación de las estrategias de animación lectora que promuevan el gusto por la lectura con niños de educación preescolar a través de la literatura infantil, sin duda la implementación de diversas metodologías que se llevaron a cabo en esta investigación fueron eficientes para comprender la relevancia de la animación lectora como herramienta para acercar a los alumnos a lectura, pues a través de ella se desprenden diversas habilidades, destrezas y competencias que permitirán formarse como individuos.

De igual manera, el primer objetivo específico planteado fue: reunir un corpus de literatura infantil que responda a los intereses de los alumnos, del cual se seleccionaron variedad de libros como cuentos clásicos, cuentos de la literatura infantil, cuentos de ficción y cuentos de humor, que fueron de interés para los alumnos, pues se tomaron en cuenta sus edades, la trama, las ilustraciones, el texto y el objetivo de las actividades diseñadas.

Basándome de la argumentación anterior, pude favorecer la exploración de acervos descubriendo la variedad de elementos que se deben considerar para la selección de un libro, pues además de integrar características personales se deben considerar los componentes paratextuales que permitan tener un interés hacia la obra y a su vez pueda ser comprendida de manera significativa.

El segundo objetivo específico responde al diseño y aplicación del proyecto de animación lectora para favorecer las competencias lectoras, del cual considero que la distribución de una actividad por semana fue la correcta para que los alumnos se mostraran ansiosos por esperar en la semana que apareciera el cofre, también considero que se evaluará una categoría conceptual por cada actividad diseñada,

me permitió tener más énfasis en las diversas manifestaciones que se pueden ver inmersas en una sola categoría.

Dentro de este objetivo desarrollé el pensamiento creativo para lograr que los alumnos se mostraran interesados y motivados por participar en las diversas actividades propuestas, favoreciendo el papel como mediadora para animar a que se acerquen a la lectura poniendo a su disposición los recursos necesarios para posibilitar esta práctica.

En relación con lo anterior el último objetivo específico se enfoca en evaluar de manera crítica el proceso de aprendizaje de los alumnos y el proyecto de estrategias de animación lectora, para el cual se utilizaron como instrumentos tres matrices de datos que permitieran recopilar los resultados obtenidos en cada una de las categorías y estrategias propuestas.

La primera matriz permite evidenciar que la categoría que más prevalece en los alumnos es la analítica, ya que los alumnos por medio de la observación reflexionan y argumentan en relación a lo que comprendieron en el texto, prestando atención en todos los elementos que conforman la historia.

La segunda matriz se enfoca en la evaluación como mediadora para favorecer la animación lectora, de la cual se puede afirmar que se ejecutaron todas las estrategias propuestas de manera eficiente, sin embargo, considero que se debe implementar más preguntas innovadoras que permitan tener una conversación literaria más profunda para favorecer la comprensión lectora y desarrollar aún más mi expresión corporal y verbal.

En la última matriz se evaluó el desempeño de los alumnos en relación con las estrategias implementadas, evidenciando que se debe reforzar la expresión verbal, para que se puedan escuchar con un volumen adecuado y favorecer la expresión corporal para desenvolverse de manera espontánea.

Con base, a lo argumentado se puede dar fidelidad a la hipótesis planteada, pues ciertamente la animación lectora como estrategia de intervención potencia la

formación de niños lectores en educación preescolar, pues esta idea ha sido comprobada a través de los resultados obtenidos en la implementación de las estrategias seleccionadas, pues los alumnos se han acercado aún más a la lectura disfrutándola y haciendo de ella parte de sus vidas.

La animación lectora debe adaptarse a las necesidades y exigencias que demande la sociedad, pues en los resultados obtenidos en esta investigación se plantean nuevas metas que permitirán profundizar este estudio, para ello sería relevante profundizar ¿De qué manera se pueden utilizar los conocimientos y experiencias personales para iniciar su proceso lector? Ya que en función de la categoría que menos prevaleció fue la personal, por lo tanto, es importante que los alumnos relacionen sus experiencias previas para que la lectura les sea significativa.

Asimismo, me interesa estudiar ¿Cómo suscitar el diálogo interactivo entre el texto y el alumno durante la lectura para favorecer la expresión oral? Ya que los alumnos se expresan de manera eficiente entre sí, sin embargo, para exponer sus ideas al grupo lo hacen con un volumen bajo, por lo tanto, no se alcanza a percibir las aportaciones que dan, asimismo, comprender la relevancia de las conversaciones literarias, para tener dominio sobre las preguntas que se pueden generar para disfrutar a profundidad el texto.

En suma, sería importante considerar ¿Qué elementos permite identificar el nivel de comprensión que tienen los alumnos para diseñar actividades de lectura? Pues fue importante estar en constante reflexión para adecuar las actividades diseñadas, siempre acordes a las características de los alumnos y a los resultados obtenidos en cada categoría conceptual ya que, a través de la teoría de Sipe se evidenciaban las manifestaciones que daban en relación a su comprensión lectora.

Finalmente, este estudio tuvo un impacto en mí como docente en formación, así como en los alumnos, pues en conjunto adquirimos diversas experiencias, conocimientos y competencias que permitirán formarnos como individuos, sintiéndome satisfecha con mi investigación y los resultados obtenidos, pues la lectura debe ser placentera para que esta se vuelva parte de nuestras vidas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez. D y Naranjo. E. (2003). La animación a la lectura: manual de acción y reflexión. Medellín: Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología, p. 49.
- Barragán, A., Plazas, N., y Ramírez, G. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. Educación y Ciencia. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/7770/6154
- Barthe. R. (2007). La importancia del cuento en el jardín de infantes. Espacio latino, de Letras Uruguay Sitio web: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/barthe_raquel/la_importancia_del_cuento.htm
- Bellorín. B. (2015). De lo universal a lo global: nuevas formas del folklore en los álbumes para niños., de. Sitio web: [file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Bellorin_Brenda_De_lo_universal_a_lo_glo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Bellorin_Brenda_De_lo_universal_a_lo_glo%20(1).pdf)
- Buckingham, D. (2013). "La Infancia Materialista. Crecer en la Cultura Consumista". Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Castro. E. (2006). Fomentar el hábito de la lectura en preescolar. Culiacán. Sinaloa, de la Universidad Pedagógica Nacional. Sitio web: <http://200.23.113.51/pdf/25108.pdf>
- Cerillo. P. (2005). La animación a la lectura desde edades tempranas., de Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes Sitio web: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-animacin-a-la-lectura-desde-edades-tempranas-0/html/013fe528-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0
- CERLALC. (2012). El libro en cifras. Boletín estadístico del libro en Iberoamérica, del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. UNESCO Sitio web: <https://cerlalc.org/wp->

content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El-libro-en-cifras-1_v1_010812.pdf

- Cervantes, J. (2009). Cómo fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora. Revista *vinculando*.
https://vinculando.org/educacion/como_fomentar_habito_de_lectura_y_compreension_lectora.html
- Chambers, A. (2007). Dime. Los niños, la lectura y la conversación. Espacios para la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
[http://www.cfp5.edu.ar/aula/bibliografia/aleer/UNIDAD6/U3_Chambers_Aida_n_-_Dime_123%20\(8\).pdf](http://www.cfp5.edu.ar/aula/bibliografia/aleer/UNIDAD6/U3_Chambers_Aida_n_-_Dime_123%20(8).pdf)
- Chambers, A. (2009). El ambiente de la lectura. Editorial Fondo de cultura económica. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chong-Siu, R. (2002). ¿Qué es la literatura infantil y cuánto importa lo que ella sea? *Biblios*, 4. <file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Dialnet-QueEsLaLiteraturaInfantilYCuantoImportaLoQueEllaSe-283137.pdf>
- Colomer, T. (2002). Siete llaves para valorar las historias infantiles. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Disponible en: file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Colomer_2002_Siete_llaves_para_valorar_las_historias_infantiles.pdf
- Colomer, T. (2007). Introducción a la literatura infantil y juvenil. Madrid: Síntesis. https://ifdvregina-rng.infed.edu.ar/sitio/materiales-de-catedra-area-ensenanza-de-lengua-y-literatura/upload/Colomer_Introd.a_la_lit._inf._y_juv..pdf
- Colomer, T., y Camps, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Celeste.
<https://es.scribd.com/document/362051219/Colomer-Ensenar-a-leer-ensenar-a-comprender-pdf>
- CONEVAL. (2020) Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

<https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/SanLuisPotosi/Paginas/principal.aspx>

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). Cámara de diputados del H. Congreso de la unión, última reforma publicada 2021 <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Correro. C., Colomer. T. (2017). Elecciones y constitución de acervos en la Educación Infantil Criterios y condiciones de selección de libros. Literatura en educación infantil: colecciones, espacios y medios, de Brasil Sitio web: [file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Capítulo%20Correro_Colomer%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Capítulo%20Correro_Colomer%20(1).pdf)
- Cova, Y. (2004) La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y la escuela a favor de niños y niñas. Venezuela: SAPIENS. de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R. y Elbert, R. (2005). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1532.dir/sautu2.pdf>
- David. M., (2006). Ahora No, Bernardo. Santillana: Libros del Rincón.
- Delgado. E., (2011). La dramatización, recurso didáctico En Educación Infantil. Revista Pedagogía Magna, 15 (2), pag. 382-392.
- Díaz, B., y Hernández, G. (2010). Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (3era. Edic.) México: McGraw-Hill.
- Diaz, E. (2017). Estrategias lúdicas para el aprendizaje en niños y niñas de la escuela normal superior de Cartagena. Fundación universitaria los libertadores, de. Sitio web:

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1585/diazmari_a2017.pdf?sequence=1

- Edwards, R y Miller K. (2005) Integrar el contexto en el aprendizaje. Pedagogía, cultura y sociedad. https://www.researchgate.net/publication/37244696_Putting_the_Context_in_to_Learning_p.3
- El sol de San Luis. (2019). El 58% de los potosinos no tiene el hábito de la lectura. Recuperado de, <https://www.elsoldesanluis.com.mx/local/el-58-de-los-potosinos-no-tiene-el-habito-de-la-lectura-3363581.html>.
- ENL. (2019). Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa. Estrategia nacional de lectura, de Plan y programas de estudio. SEP Sitio web: https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/P_FCE/ii.pdf
- Espinosa. K. (2021). Literatura en educación inicial. De Blogger Sitio web: <http://literaturaeneducacioninicial.blogspot.com/2021/04/la-literatura-en-educacion-inicial.html>
- Fox, M. (2003) Leer como por arte de magia. Barcelona-España: Editorial PAIDÓS.
- Fraca, L. (2003). Pedagogía integradora en el aula. Caracas: Los Libros de El Nacional. De https://books.google.com.mx/books?id=0e9GEH2-oxQC&printsec=copyright&redir_esc=y#v=snippet&q=interrelaci%C3%B3n&f=false
- Freire, P (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI.
- Garrido. F. (1999). Como leer mejor en voz alta. México : SEP. https://serviciosaesev.files.wordpress.com/2016/06/como-leer-mejor_min.pdf
- Garralón, A. (1991). El binomio realista. Educación y Biblioteca, no 13.

- González. C. (2000). Estrategias y procedimientos para fomentar la lectura en la familia y en la escuela. Universidad de Málaga, de. Sitio web: <https://core.ac.uk/download/pdf/61902487.pdf>
- Graciela. M. (2001). El corral de la infancia. México: Fondo de cultura económica. de: <https://ensvillaguay-ers.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/El-corral-de-la-infancia.pdf>
- Gutiérrez, A. y Montes de Oca, R. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez Autonomía de Tabasco (México). Revista Iberoamericana de Educación.
- Gómez, M. (2013). Acerca de lecturas, lectores y mediadores: el trabajo con el libro álbum. Fundamentos en Humanidades, 14 (28), 115-127. Disponible en: <https://www.redalyc.org/html/184/18446054006/>
- INEGI. (2012). Analfabetismo en México: una deuda social. México, de El Instituto Nacional de Estadística y Geografía Sitio web: https://rde.inegi.org.mx/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf
- INEGI. (2020). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/>
- Ivic. I. (1999). Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). UNESCO: Oficina Internacional de Educación, de Sitio web: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vygotskys.PDF>
- Jonhson, J. y Quiñónez, A. (2012). Comunicación y lenguaje. Identificación de la intención del autor. Para comprender un texto. Sexto grado del Nivel Primario. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Lage, J. (2005). Animar a leer desde la biblioteca. Madrid: CCS.
- Lario, M (2016). Narración visual: La ilustración como otra forma de escritura. Marián Lario Escuela: España. Disponible en:

<http://www.marianlario.com/blog/narracion-visual-la-ilustracion-como-otra-forma-de-escritura-n26>

- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ley General de Educación (2019). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Lluch, G. (2003). Análisis de narrativas infantiles y juveniles. Real, España: Universidad de Castilla-la Mancha. https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/4969/ARC_0007_An%C3%A1lisis_de_narrativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, M. (2017). Importancia del contexto en la investigación. de Ecoeducación, Desarrollo y Comunidades de Aprendizaje Sitio web: <http://iupmor.blogspot.com/2017/06/importancia-del-contexto-en-la.html>
- Leibrandt, I (2018). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. Universidad de Navarra España. Álabe 17. [file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Dialnet-EIArteDeLaConversacionLiteraria-6232784%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Downloads/Dialnet-EIArteDeLaConversacionLiteraria-6232784%20(7).pdf)
- Medina, A. y Salvador, F. (2009). Didáctica General. Madrid: Pearson-UNED.
- Marín. S. (2019). 25 colonias concentran la mayor parte de los delitos en SLP. de El universal San Luis Potosí Sitio web: <https://sanluis.eluniversal.com.mx/seguridad/21-06-2019/25-colonias-concentran-la-mayor-parte-de-los-delitos-en-slp>
- Mendoza A., y Cerrillo. P. (2003). Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico. Cuenca, España: Ediciones de la universidad de castilla - La Mancha.
- Mequè. E, Sílvia. B y Montserrat. A. (2016). El juego en la primera infancia. Barcelona: OCTAEDRO. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2019/02/13154.pdf>

- Mollá, R. (2001), Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica, Barcelona: Editar. Ariel
- Montes, G. (1999) La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético; México: Fondo de Cultura Económica.
<file:///C:/Users/USUARIO%20HP/Documents/TESIS/Graciela%20Montes%20-%20La%20frontera%20indomita.pdf>
- Muñiz, V. (2015). El impacto teatral en la educación. Colombia: Trillas.
- Muñoz C. (2008). El abandono tardío afecta el desarrollo psíquico. Pontificia. Universidad Javeriana Sede Bogotá.
- Muñoz, L. (2012). El juego simbólico como recurso para el conocimiento de la realidad social. Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1045/TFG-B.12%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OCDE. (2018). El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. PISA, Resultados. México, de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos Sitio web:
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Palacios, M. (2015). Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2301/MAE_EDUC_161.pdf
- Pérez. E. (2017). El recurso de la dramatización y el teatro en las aulas de primaria. ., de . Sitio web:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68328/1/El_recurso_de_la_Dramatizacion_y_el_Teatro_en_las_aulas_de_PEREZ_PUIG_ESTHER.pdf
- Petit, M. (1999) Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. México, Fondo de Cultura Económica.

- Petit. M. (2015). Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires. 207 páginas.
- Plan Nacional de Lectura de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay. (2013). Jóvenes Lectores. Caminos de formación. Colombia: CERLALC.
- Quintanal, J. (2000) Animación a la lectura: Actividades lectoras para la escuela infantil y primaria. <http://labibliotecaescolar.files.wordpress.com/2012/04/capitulo5alalectura.pdf>
- Ruiz. M (2019). La animación a la lectura: un camino para alcanzar el hábito y el placer por la lectura en la Educación Primaria. Universidad de Valladolid, de Facultad de Educación y Trabajo Social Sitio web: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/39311/TFG-G3879.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sarto, M. (1998). Animación a la lectura con nuevas estrategias. Madrid: SM.
- Secretaria de educación Pública. (2017). “Aprendizajes Clave para la educación Integral”. México, SEP. DGESE: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf>
- Sepúlveda, H. (2016). Animación a la lectura en niños de preescolar y la interacción con sus familias a través del uso del libro álbum. Tesis de grado presentada para optar el título de Magister, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/57072>
- SEP (2003). Libros del rincón. México. Disponible en: <https://librosdelrincon.sep.gob.mx/#/acervos/series>
- Serrano. S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf>

- Sipe, L. (2005). Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora. En Gretel: La literatura infantil en la UAB. Conferencia de Lawrence Sipe. https://issuu.com/gretel-uab/docs/conferencia_sipe_0
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: GRAO. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Sousa, S. (2008). Valores y formación en la literatura infantil y juvenil actual. Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero39/liteinfa.html>
- Tapia. I. (2015). La dramatización como recurso educativo: Un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales., Universidad Pública de Navarra. Sitio web: <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/21394/TFM16-MPES-LCL-TAPIA-109418.pdf?sequence=1>
- UNESCO. (2015). Encuesta Nacional de Lectura y Escritura. Sitio web: https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Valencia. C., Osorio. D. (2011). Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo. Bogotá. D.C, de Facultad de ciencias de la educación, departamento de lenguas, programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas. Sitio web: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6039/TESIS%20IMPRIMIR.pdf>
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. Revista Virtual Liberabit. Lima Perú. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/686/68601107.pdf>
- Varela. M. (2021). INEGI: México pierde lectores, pero los que quedan leen cada vez más. México, de El país Sitio web: <https://elpais.com/mexico/2021->

[04-22/mexico-pierde-lectores-pero-los-que-quedan-leen-cada-vez-mas.html?outputType=amp](https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120386007.pdf)

- Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cap.7. El papel del juego en el desarrollo. Barcelona. Grijalbo.
- Villaseñor. L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en la Educación Secundaria Obligatoria. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca, España. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120386007.pdf>
- Yépes, O., Ceretta, M. y Díez, C. (2013). Jóvenes Lectores. Caminos de Formación. Ministerio de Educación y Cultura (MEC) En Uruguay y Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc) en Colombia.
- Yépes. O (1997). La promoción de la lectura, conceptos materiales y autores. Antioquia: COFENALCO.

ANEXOS

Anexo 1. Guía de observación utilizada para conocer el contexto de estudio.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR



Jardín de Niños: “Luis G. Medellín Niño”

ASPECTOS A OBSERVAR		OBSERVACIONES
CONTEXTO EXTERNO	Ubicación geográfica del jardín de niños	
	Problemas de inseguridad en la zona del jardín de niños.	
	Características sociodemográficas de la población que acude al jardín de niños	
	Qué protocolos de salud se implementan en los alrededores al jardín	
	Qué establecimientos se encuentran en los alrededores del jardín	
CONTEXTO INTERNO	Protocolos de salud que se implementan en el jardín.	
	Modalidad de trabajo del jardín de niños. (organización y división de los grupos)	
	Organigrama del jardín de niños.	
	Comunicación y organización entre docentes y con sus practicantes	
	Infraestructura del jardín de niños	

	Zonas de riesgo y señalética de prevención en el jardín de niños y en el aula.	
CONTEXTO ÁULICO	Qué emociones o reacciones físicas se observan en los niños al ingresar al jardín y al salón de clases.	
	Protocolo de salud que se emplea en el salón de clases.	
	Infraestructura y mobiliario del aula.	
	Número de alumnos en el aula (virtualmente y presencial)	
	Recursos y materiales didácticos que hay en el aula y el uso que se les da.	
	Estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en la modalidad virtual y presencial.	
	Organización de la jornada escolar	
	Se considera las características y necesidades de los alumnos	
	Participación de los alumnos	

Anexo 2. Entrevista realizada a padres de familia para conocer el contexto de estudio.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL
DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR
ENTREVISTA PADRES DE FAMILIA**



Propósito: Recuperar información que permita conocer qué ambiente rodea al niño y cómo se desenvuelve en su entorno y con la sociedad.

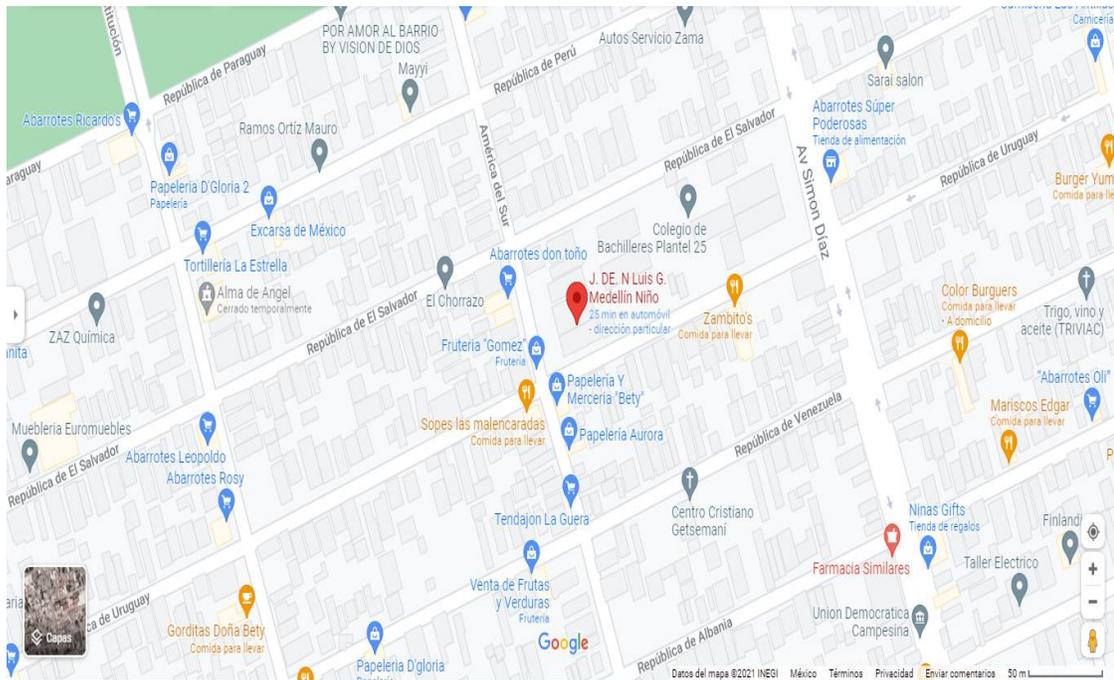
1. ¿Cuántas personas habitan en su casa y qué relación tienen con el niño?
2. ¿Qué ocupaciones tienen los tutores de los niños?
3. ¿Qué actividades realiza por las tardes con sus hijos?
4. ¿Cuenta con libros en su casa?
5. ¿El niño tiene un espacio predestinado para realizar sus tareas? ¿Dónde?
6. ¿Tienen reglas de comportamiento en su casa? (horario para ver televisión, hacer tareas, jugar, cualquier actividad en relación con su hijo) ¿Cuáles?
7. ¿Cuándo no están los padres en casa quien ayuda al menor a realizar las tareas escolares?
8. ¿Cómo es su relación con la educadora?

9. ¿Qué piensa acerca del uso de la tecnología (celular, computadora, Tablet, etc.) en relación con el comportamiento, aprendizaje y desarrollo de su hijo?
10. ¿Ayuda a su hijo (a) en la elaboración de tareas? ¿Cómo?
11. ¿Qué piensa del trabajo e implementación de los materiales y las estrategias que implementa la educadora?
12. ¿De qué manera emplea los valores en casa?
13. ¿A qué retos se ha enfrentado la institución y como es que ha afectado a partir de la nueva modalidad?
14. ¿Qué dificultades se le han presentado con la nueva modalidad de aprendizaje de su hijo?
15. ¿Qué estrategias ha implementado para llevar a cabo las tareas que la educadora pide, a pesar de que estas se elaboren desde casa?

**LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA SERÁ UTILIZADA CON FINES
ACADÉMICOS,**

AGRADECEMOS SU PARTICIPACIÓN. MUCHAS GRACIAS.

Anexo 3. Captura de pantalla de la ubicación geográfica del Jardín de Niños Luis G. Medellín Niño. (Recuperada de Google Maps).



Anexo 4. Fotografía del Jardín de Niños Luis G. Medellín Niño.



Anexo 5. Fotografía del croquis Jardín de Niños Luis G. Medellín Niño.



Anexo 6. Fotografía del contexto áulico 2° "D".



Anexo 7. Fotografía que evidencia la actividad efectuada en la primera sesión.



Anexo. 8 Fotografía que evidencia la participación de los alumnos para dar interpretación y secuencia al texto.



Anexo 9. Fotografías que evidencian la exploración de los acervos en busca del personaje “El lobo”.



Anexo 10. Fotografía de la intervención haciendo uso de la lectura en voz alta y la conversación literaria.



Anexo 11. Fotografía de la interpretación de los alumnos de la obra ¿A qué sabe la luna?.



Anexo 12. Fotografía que representa la creación del poema literario de manera grupal.



Anexo 13. Fotografía que evidencia la búsqueda del tesoro de libros.



Anexo 14. Fotografía que evidencia la exploración del tesoro de libros.



Anexo 15. Fotografía que evidencia la terminación del proyecto literario.



Anexo 16. Fotografía que muestra cómo los alumnos exploran los libros.



Anexo 17. Tabla descriptiva de las manifestaciones lectoras de los alumnos.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL
DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR**



Jardín de Niños: “Luis G. Medellín Niño”

Grado: 2° Grupo: “D”

CATEGORÍAS PROPUESTAS POR SIPE.	ANALÍTICA Los niños analizan el texto	INTERTEXTUAL Unen el texto con otros textos y productos culturales	PERSONAL Crean relaciones entre el texto y sus propias vidas	TRANSPARENT E Entran al mundo del texto y (momentáneamente) se convierte en su mundo	PERFORMATIVA Usan el texto como plataforma o juego para su propia creatividad
TRANSCRIPCIÓN DEL DIÁLOGO	<p>Sesión 1: “Ricitos de oro y los tres ositos”</p> <p>Romina: “Los 3 ositos en su casa y un árbol de manzanas” Ángel: “Salieron por una banana, una manzana, un mango y una piña” Fernanda: “Una niña pequeña caminaba a la casa de los osos, cuando los ositos vieron a la niña ella estaba caminando y los pajaritos se fueron hacia allá” Cristopher: “Escuchó que los 3 ositos estaban hablando y que la niña estaba parada</p>	<p>Sesión 2: “¡El lobo ha vuelto!”</p> <p>Durante la lectura Df: ¿Será el lobo quien llame a la puerta? N: Sii Df: Pero de repente... Santiago: Toc toc toc</p> <p>Después de la lectura Df: ¿Dónde han visto a un lobo? Santiago: En las montañas. Tadeo: Ellos se convierten cuando sale la luna. Paola. El lobo vive en el bosque. (...) Df: ¿En la tele han visto un lobo? N: Siii Santiago: En las películas de terror Samantha: En los videos. Uriel: En Dora. (...)</p>	<p>Sesión 3: “Ahora no Bernardo”</p> <p>Antes Df: ¿Qué observan en la portada? Lía: Un monstruo. Arianna: Un niño Santiago: Un bosque Fernanda: Un monstruo aterrador Df: ¿De qué creen que va a tratar la historia? Diego: De terror Df: Fijasen bien el cuento se llama Ahora no, Bernardo (...) ¿Alguna vez han imaginado que juegan con un monstruo? N: No Tadeo: Nos come Santiago: Si es malo nos puede comer, si es bueno no Sara: Si es bueno. Df: ¿Creen que este monstruo</p>	<p>Sesión 4: “¿A qué sabe la luna?”</p> <p>Conversación posterior al teatro con sombras Df: ¿Cómo se llamó la obra? Santiago: ¿Cómo sabe la luna? Df: A qué sabe la luna, ¿Qué animales había? Fernanda: Un elefante Uriel: León Arianna: Un chango Victoria: Tortuga Lía: Una cebra Aranza: Jirafa Jared: Un pez</p> <p>Inicio de la obra Función 1: Carlos-elefante Santiago-Jirafa Jared-Cebra Jessi-Mono Fernanda-Zorro Hanna-Pez Samantha-León Sara-Ratón Tadeo- Tortuga</p> <p>Df: Llamó a la señora elefanta... Uriel: Aquí está Tadeo: Ven</p>	<p>Sesión 5: “El caballero que no tenía caballo”</p> <p>Después de la lectura. Df: ¿Qué personajes había en el cuento? Santiago: Un caballero Uriel: Una muu (vaca) Uriel: Un caballo Lía: Le echaron mentiras Df: ¿Quiénes? N: Los caballos Df: ¿Por qué? Santiago: No se querían enfrentar al dragón Df: ¿A quién iban a salvar? N: A la princesa Hanna: Porque quería salvar a la princesa Df: ¿Con quién fue a salvar a la princesa? Santiago: Con la vaca Df: ¿Qué aventó la vaca? Santiago: Un chorro de leche y apagó el fuego del dragón Df: El caballero que no tenía...</p>

	<p>afuera escuchando y la casa estaba cerca” Paola: “La niña entró y probó la sopa de los 3 ositos y los ositos la escucharon y la vieron” Sofía: “La niña se come la sopa del oso, se acuesta en la cama y las flores” Uriel: “Como la niña no la quería la aventó” Hanna: “Se va a comer la sopa del oso” Yuliana: “Se durmió en la cama de él” Carlos: “Desdobló la cama y se durmió” Jared: “Se durmió en la cama de la mama del osito” Jessi: “Dejó la puerta abierta” Alan: “Regresaron los osos a la casa” Ostin: “Los osos están felices” Lía: “La niña está durmiendo y los osos se están</p>	<p>Df: ¿El lobo es un personaje, pero ese personaje donde puede estar? Santiago: En los libros</p> <p>Exploración de libros. Yuliana: Es el de caperucita roja (...) trata de que camino en el bosque y se encontró a un lobo Alan: Vino el lobo a la casa del conejito y se le aventó. Tadeo: Había dos animales una oveja y un castor y el lobo correteo a los animales y los animales también al lobo. Paola: viene muy lejos el lobo, se encuentra una rama se sube y se cae de la rama. Jessica: un lobo que no tenía dientes. Cristopher: Un lobo iba caminando por ahí y se colgó de una rama y se cayó Arianna: el lobo seguía a las cabritas Victoria: El lobo tocó la puerta de sus casitas. Lía: Los animales del bosque le tenían miedo al lobo y se juntaron para hacer un pastel. Fernanda: El lobo quería asustar a los</p>	<p>sea bueno o malo? N: Malo Santiago: Bueno.</p> <p>Durante Diego: A ver espera. Df: ¿Qué está haciendo el papá? Santiago: Está martillando Diego: ¿Por qué tiene la cara así? Santiago: Para ver Lía: No, porque se lastimó (...) Df: Bernardo salió al jardín, Hola monstruo, le dijo al monstruo... Diego: Y se lo comió Df: Luego el monstruo entró a la casa Diego: Y como si esta panzón Tadeo: Rompió la puerta. (...) Df: ¿Qué pasó en la historia? Fernanda: Se comió a Bernardo Df: ¿Y dónde creen que está Bernardo ahora? Santiago: En la panza Df: ¿En dónde ocurre la historia? Ariadne: En la casa Df: ¿Qué personajes tiene? Sara: Una mamá Santiago: Un papá, un hijo...</p>	<p>Df: Ahora llamo a la jirafa Carlos: (Va y lo toma del hombro a Santiago) Df: Si te subes... ¿a dónde? Uriel: Arriba, podemos alcanzar Df: Ahora llamo a la cebra Uriel: Aquí está Santiago: Cebra Df: Que le dijo a la cebra Uriel: Arriba, a la luna Santiago: Si te subieras a mi espalda Df: La cebra llamó al león, ¿quién es el león? Santiago: León Df: El león llamó al zorro Jared fue por el zorro Tadeo: le habló con la mano Df: ¿Qué le dijo el león al zorro? N: Súbete a mi espalda para alcanzar la luna Df: El zorro llamó al mono, ¿qué le dirás al mono? Fernanda: Para alcanzar la luna Df: ¿Qué dijo el pez? Uriel: Estaba arriba Santiago: Dijo que hay una luna más cerca en el río</p> <p>Función 2: Aranza-elefante Arianna-Jirafa Cristopher-Cebra Victoria-Mono Lía-Zorro Sofía-Pez Ostin-León Uriel-Ratón</p>	<p>N: Caballo</p> <p>Creación literaria Df: Ahora crearemos nuestra poesía para abrir el cofre, ¿Cómo quieren empezar? Lía: Una llave Santiago: Para abrir un cofre Diego: de verdad A ver (Escribía sus ideas) Diego: Un cofre de verdad y una llave de verdad Lía: Nos tendrán que dar Df: ¿Rima? N: Si Df: ¿Le quieren agregar algo más o así lo quieren dejar? N: Así Df: Excelente, de seguro que con este poema podremos abrir el cofre</p>
--	--	--	--	---	---

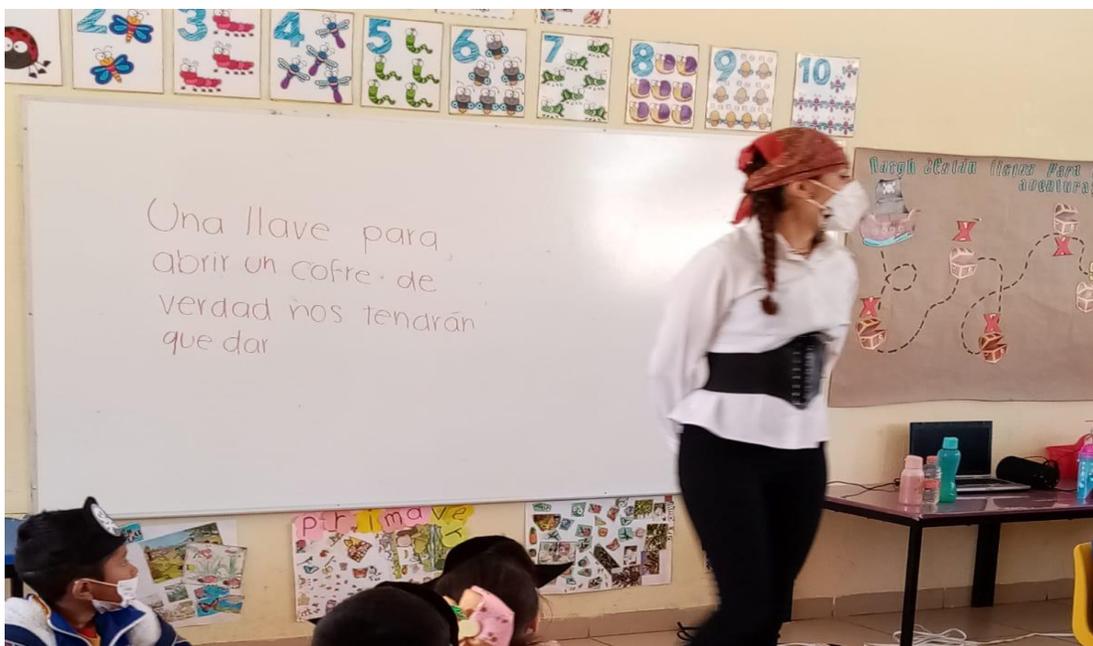
	<p>burlando de ella” Arianna: “...” Diego: “La niña se fue de la casa”</p>	<p>animales y querían patear al lobo. Aranza: El lobo se hizo bolita y se quitó los zapatos. Romina: había un cochinito cocinero y se acercó a lobo Santiago: Había dos lobos que adoptaron al cachorro humano, el lobo peleó contra los malos y todos los animalitos cuidaron de Mowgli Df: ¿Ya habías escuchado este cuento? Santiago: Si, en la película Carlos: Dejaron salir a los 3 cerditos y el lobo tocó la puerta y la derrumbó, se escondió en la casa, no le pudo soplar y se cayó</p>	<p>Df: ¿Cómo se llamaba el hijo? N. Bernardo. Df: ¿Y quién falta? Samantha: El monstruo. Df: ¿Alguna vez tus papas no te han hecho caso? Lía: Mi mamá una vez estaba enojada conmigo Santiago: La mía no Hanna: Mi mamá también se enojó Paola: Mi abuela se enojó porque no traje el libro Uriel: (Problema del lenguaje) Mi mamá me regañó porque me comí muchos dulces y me dio una nalgada... Df: ¿Qué hubiera pasado si sus papas lo hubieras escuchado? Santiago: se escondería por el monstruo Df: ¿Por qué los papás de Bernardo no le hacían caso? Paola: Estaban ocupados Santiago: Y no querían Df: ¿Cuándo sus papas están ocupados si les hacen caso? N: Sii Paola: Yo la espero en el sillón. Al final Df: ¿Qué harías si fueras Bernardo?</p>	<p>Alán- Tortuga Df: Llamó al elefante Alan: Ven Df: Llamó a la jirafa Uriel y Lía la señalan Aranza: Ven jirafa Alan: Alcanzaremos Df: Llamó a la cebra Arianna: Si te subes a la luna Cristopher: León Lía: Zorro, si te subes a mi espalda Santiago: Alcanzaremos la luna Df: El ratón le repartió un pedazo de la luna Uriel le reparte a cada uno de los animales que se nombraron Df: Y al ratón Lía: Ya se lo comió Df: Aquella noche los animales durmieron juntos Santiago: Acostados Los alumnos se recuestan en el suelo Df: ¿Qué dijo el pez? Sofía: No la puedo alcanzar. Cierre de la actividad Df: ¿Cuál parte les gusto más? Santiago: El ratón le dio de la luna a todos los animales Uriel: Cuando salió el elefante Tadeo: A mí el león</p>	
--	--	--	---	---	--

			<p>Uriel: Me iría al baño</p> <p>Tadeo: Me comería la comida</p> <p>Df: ¿Qué cosas haces con tu mamá?</p> <p>Santiago: Le ayudo a cocinar</p> <p>Uriel: Hago huevo</p> <p>Lía: Le ayudó a limpiar.</p> <p>Paola: Le ayudó a hacer pasteles</p> <p>Tadeo: Yo le ayudo a mis abuelos a pintar.</p> <p>Df; ¿Qué cosas haces con tu papá?</p> <p>Fernanda: Mi mamá estaba ocupada</p> <p>Cristopher: A barrer</p> <p>Santiago: A trabajar</p> <p>Jared: Ah hacer panes</p> <p>Df: ¿Qué parte te llamó la atención?</p> <p>Santiago: La del monstruo</p> <p>Cristopher: Cuando el monstruo estaba comiendo</p> <p>Tadeo: Cuando se comió al niño</p> <p>Df: ¿Qué parte no te ha gustado de la historia?</p> <p>Santiago: Que le mordiera la pierna a su papá</p> <p>Samantha: Que la mamá no le haya hecho caso</p> <p>Uriel: Yo le daría una nalgada al monstruo.</p>	<p>Santiago: Como subía la tortuga</p> <p>Lía: El ratón</p> <p>Samantha: La jirafa</p> <p>Hanna: El pez</p> <p>Que decían los animales para alcanzar la luna</p> <p>Uriel: No la alcanzaba la luna</p>	
--	--	--	--	---	--

Anexo 18. Fotografía que evidencia la representación del teatro con sombras.



Anexo 19. Fotografía que muestra el poema literario que crearon los alumnos.



Anexo. 20. Instrumento de evaluación que permitió analizar las categorías conceptuales en la matriz de datos.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL
DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR**



Jardín de Niños: “Luis G. Medellín Niño”

Grado: 2° Grupo: “D”

LISTA DE COTEJO											
Este instrumento de evaluación permitirá destacar las habilidades lectoras que se favorecieron en los alumnos de 2° D											
NO	CATEGORIAS CONCEPTUA LES / ALUMNOS	Analíti ca		Intertex tual		Personal		Transpare nte		Performativa	
		Interpretación	Secuencia	Observación	Análisis	Expresión verbal	Conexión personal	Expresión verbal	Expresión corporal	Creatividad	Comprensión lectora
1	Alemán González Ariadne Naomi					X					
2	Báez Díaz Yuliana Sofia	X		X	X						
3	Briones Almendarez Sofia Guadalupe	X	X					X			
4	Castillo Cervantes Aranza Denisse			X				X			
5	Castillo Rosas Samantha Amelie				X	X					
6	Delgado Martínez Christopher Ramón	X	X	X	X	X					
7	Elías Sierra Romina Abigail	X		X							
8	Galván Saucedo Alan Gadiel	X			X			X			

9	Lara Colorado Jesús Tadeo			X	X	X	X	X	X		
10	López Santos Santiago	X		X	X	X	X	X		X	X
11	Mendoza Castillo Paola Sofía	X	X	X	X	X	X				
12	Morales Sánchez Victoria Michelle			X							
13	Pérez Galván Carlos Alexis	X	X		X				X		
14	Ramírez Rangel Ostin Javid	X									
15	Ramos Contreras Sara Nohemí					X					
16	Rangel Solís Jessica Naomi	X		X							
17	Rivera Monreal Ángel Tadeo		X								
18	Rodríguez González Hanna Yaretzi	X						X			X
19	Rojas López Fernanda Sofía	X		X	X	X		X			
20	Rosales Espinosa Uriel Alejandro	X	X		X	X	X	X	X		X
21	Sánchez Mendoza Diego de Jesús	X				X				X	
22	Sustaita Esquivel Jared	X	X			X		X	X		
23	Torres Rivera Lía Anayansi	X		X	X	X	X			X	X
24	Viramontes Hernández Arianna			X				X			
TOTAL		16	7	12	11	12	5	10	4	3	4

Anexo 21. Guión de preguntas para favorecer la conversación literaria.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL
DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR
¡AHORA NO BERNARDO!
Conversación literaria.**



ANTES

- ¿Qué observas en la portada?
- ¿Ya habían escuchado este cuento?
- ¿Qué creen que pase en la historia?
- ¿Alguna vez se han imaginado que un monstruo juega con ustedes?

DURANTE

- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿Qué personajes tiene?
- ¿En qué se parece o en que es diferente en tu casa?
- ¿Cómo se siente Bernardo en esta imagen?
- ¿Por qué el papá y la mamá confundiría al monstruo con Bernardo?
- Y ¿dónde estará Bernardo, que ya no aparece en la historia?".
- ¿Qué hubiera pasado si sus papas hubieras escuchado a Bernardo?
- ¿Alguna vez tus papas no te han hecho caso?
- ¿Cómo te sentiste?
- ¿Por qué los pasas de bernardo no le hacían caso?

AL FINAL

- ¿Qué harías si fueras Bernardo?
- ¿Qué cosas haces con tu mama? ¿Qué cosas haces con tu papá?
- ¿Qué parte te llamó la atención?
- ¿Qué parte no te ha gustado de la historia?
- ¿Hubo algo que no entendieras?
- ¿Se lo contarías a alguien?