De raíces y sueños: la lectura a partir de la experiencia, el sentido y la apropiación.

Mayra Alejandra Bermúdez Casallas, Cheritty Chong Castiblanco, Angie Carolina Garzón Pérez, Karen Ximena González Abril y Nidia Consuelo Montaño Cuervo.

Licenciatura en Inglés y Bilingüismo, Fundación Universitaria Compensar

Facultad de Ciencias Sociales y de la Educación

Final Project

Giovanny Araque Suarez

15 de mayo del 2023

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a nuestras familias por su apoyo incondicional ellos han sido siempre el motor de nuestros sueños y esperanzas. De hecho, nos han impulsado siempre a conseguir nuestras metas y no abandonarlas ante ninguna adversidad.

Le agradecemos profundamente a nuestro tutor Giovanny Araque Suárez sin él y sus virtudes, paciencia y constancia este proyecto investigativo no habría sido posible. Su apoyo y confianza en nuestro trabajo y su capacidad para guiar nuestras ideas ha sido un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en nuestra formación como investigadoras.

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a la institución educativa GBCMC, los directivos y docentes por su importante aporte y participación activa en el desarrollo de esta tesis. Debemos destacar, por encima de todo, la disponibilidad y paciencia que hizo que nuestra aplicación y desarrollo de la investigación fuera un proceso beneficioso.

Por último, agradecemos a la Fundación Universitaria Compensar quienes nos han exigido tanto, pero al mismo tiempo nos ha permitido obtener nuestro tan ansiado título profesional. Agradecemos a cada directivo, jurado, docente por su trabajo y gestión, sin lo cual no estarían las bases ni las condiciones de nuestro desarrollo cognitivo.

Tabla de contenido

Agradecimientos....2
Tabla de contenido....3
Lista de Figuras....6
Lista de Tablas....8
Abreviaturas Usadas....9
Resumen....10
Abstract....11
1.Introducción....12
2. Pregunta-Problema....16
3.Objetivos....21
3.1 Objetivo general....21
3.2 Objetivos específicos....21
4. Caracterización de la institución....22
5. Marco Legal....30
5.1 Ley 115 de 1994....30
5.1.1 Educación preescolar....30
5.2. Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)....32
5.3 Proyectos para la promoción de la lectura....32
5.3.1 Leer es mi cuento....33
5.3.2 Fiesta lectura....33
5.3.3 Fundalectura....33
5.3.4 Institucionales....33
6.Antecedentes....35
7.Marco Teórico....40
7.1 Promoción de la lectura....41
7.2 La lectura y la comprensión....43
7.3 Niveles de lectura: De Zubiria....44
7.4 Tipos de lectura: Cassany....48
7.5 Método de lectura....53
7.6 Estrategias Lúdicas....54
8. Metodología....59
9.Técnicas e instrumentos de recolección de información....63

9.1 Observación 66
9.1.1 Diario de campo 71
9.2 Entrevista 72
9.2.1 Entrevista semiestructurada aplicada a Cheritty Chong y Alejandra Bermúdez 73
9.3 Cuestionario 73
9.4 Picnic literario 76
9.5 Construcción de títeres 80
10. Análisis de resultados 84
10.1 Entrevistas 85
10.1.1 Proceso de lectura 85
10.1.2 Perfil lector de los estudiantes. 87
10.1.3 Espacios y actividades de acercamiento a la lectura. 88
10.2 Cuestionarios: 91
10.2.1 Gusto por la lectura: 95
10.2.1.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura 95
10.2.1.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia. 97
10.2.1.3 Análisis. 98
10.2.2. Frecuencia de lectura: 100
10.2.2.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura 100
10.2.2.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia. 101
10.2.2.3 Análisis. 102
10.2.3. Lectura en el hogar: 102
10.2.3.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura 103
10.2.3.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia. 105
10.2.3.3 Análisis. 107
10.2.4. Lectura en el colegio: 109
10.2.4.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura 109
10.2.4.2 Análisis. 110
10.2.5. Lecturas preferidas por niños y niñas: 111
10.2.5.1 Resultados - Guía cuestionario padres de familia. 111
10.2.5.2 Análisis. 112
10.2 Picnic literario 113

10.2.1. Acercamiento a la lectura. 116
10.2.2 Promoción de lectura 123
10.2.3 Proceso de lectura 126
10.3 Construcción de títeres 130
10.3.1 Puesta en escena 131
10.3.2 Proceso de lectura 132
10.3.3 Comprensión de lectura 133
10.3.4 Exploración y elaboración 135
10.3.5 Producto final 136
10.3.6 Libros seleccionados 137
11. Conclusiones 142
12. Referencias 145
13. Anexos 152
Anexo A. Diario de campo: 152
Anexo B. Guía de entrevistas a investigadoras docentes. 153
Anexo C. Guía cuestionario alumnos. 154
Anexo D: Guía cuestionario padres de familia. 156
Anexo E. Transcripción de la entrevista A 158
Anexo F. Transcripción de la entrevista B 161
Anexo G: Diario de campo picnic literario. 164
Anexo H: Libros más leídos en el picnic literario. 166
Anexo I: Transcripción de audio de preguntas a un niño luego de terminar la actividad de Picnic literario (I, como investigadora y N, como niño): 167
Anexo J: Diario de campo construcción de títeres 168
Anexo K: Libros seleccionados por las investigadoras para la construcción de títeres. 171
Anexo L: Libros escogidos por los niños y niñas para la construcción de títeres. 172

Lista de Figuras

Figura 1 GBCMC 22
Figura 2 Salón de clases preescolar 24
Figura 3 Biblioteca del GBCMC 25
Figura 4 Estrategias para fortalecer la lectura en el GBCMC. 28
Figura 5 Niveles de lectura De Zubiria 45
Figura 6 Descripción de la lectura silenciosa según Cassany 49
Figura 7 Características esenciales de lectura atenta y vistazo 50
Figura 8 Los criterios de las técnicas e instrumentos en una investigación cualitativa 65
Figura 9 Tipos de observación 68
Figura 10 Observación participante 69
Figura 11 La elección del tipo de cuestionario 74
Figura 12 ¿Te gusta Leer? – Cuestionario Estudiante 96
Figura 13 ¿En cuál lugar prefieres leer? -Cuestionario Estudiantes 96
Figura 14 ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres? -Cuestionario estudiantes 97
Figura 15 ¿Le gusta leer? – Cuestionario padres 98
Figura 16 ¿Con qué frecuencia lees? – Cuestionario estudiantes 100
Figura 17 ¿Con qué frecuencia lee? – Cuestionario padres 101
Figura 18 ¿Alguien de tu casa te lee? – Cuestionario Estudiantes 103
Figura 19 ¿Con quién lees? – Cuestionario estudiantes 104
Figura 20 ¿Existe en casa un espacio para la lectura? – Cuestionario estudiantes 104
Figura 21 ¿Lee con su hijo? - Cuestionario padres 105
Figura 22 ¿Existe en casa un espacio para la lectura? -Cuestionario padres 106
Figura 23 ¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos? -Cuestionario padres 107
Figura 24 ¿Lees en el colegio? – Cuestionario estudiantes 110
Figura 25 ¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo? -Cuestionario padres 112
Figura 26 Picnic literario 114
Figura 27 Varios niños leyendo el mismo libro 115
Figura 28 Niño leyendo con su dedo como guía. 123
Figura 29 Niña leyendo, con una peluca puesta 125
Figura 30 Winnie The Pooh plasmado en la tela del picnic 127
Figura 31 Señor de las Sombras dibujado en la tela del picnic 128
Figura 32 Taller de títeres 131
Figura 33 Introducción al taller de títeres 132

Figura 34 Momento de lectura 133
Figura 35 Juego interactivo de lectura.....135
Figura 36 Elaboración del títere 136
Figura 37 Títere terminado 137

Lista de Tablas

Tabla 1 66
Tabla 2 93
Tabla 3 94
Tabla 4 117
Tabla 5 118
Tabla 6 119
Tabla 7 120
Tabla 8 121
Tabla 9 138
Tabla 10 139
Tabla 11 139
Tabla 12 140

Abreviaturas Usadas

Departamento Administrativo Nacional de Estadística	DANE
Derechos básicos de aprendizaje	DBA
Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie	GBCMC
Investigación Acción Participativa	IAP
Ministerio de Educación Nacional	MEN
Proyecto Educativo Institucional	PEI

Resumen

El presente proyecto titulado “De raíces y sueños: la lectura a partir de la experiencia, el sentido y la apropiación.”, tiene como objetivo analizar cómo la aplicación de estrategias lúdicas puede incentivar la lectura en niños y niñas de grado primero, teniendo presente que dichas estrategias son actividades que por medio de la lúdica motivan la participación de los menores. La investigación tiene un enfoque cualitativo y una metodología Investigación Acción Participativa, se aplicaron las técnicas de observación, entrevista y encuestas, con el propósito de analizar las experiencias en la población seleccionada en torno a la lectura, por medio de diferentes instrumentos tales como: construcción de títeres, picnic literario, diario de campo, guías de entrevistas y cuestionarios, cuyos resultados evidenciaron cómo las estrategias lúdicas aportan de manera significativa la promoción de la lectura en el ámbito escolar.

Palabras clave: Lectura, promoción, estrategias lúdicas.

Abstract

The present project entitled "Of roots and dreams: reading from experience, senses and appropriation.", aims to analyze how the application of playful strategies can encourage reading in first grade boys and girls, bearing in mind that these strategies are activities that through play motivate the participation of minors. The research has a qualitative approach and a Participatory Action Research methodology, the techniques of observation, interview and surveys were applied, with the purpose of analyzing the experiences of the selected population around reading, through different instruments such as: construction of puppets, literary picnic, field diary, interview guides and questionnaires, whose results showed how the ludic strategies contribute significantly to the promotion of reading in the school environment.

Key words: Reading, promotion, playful strategies.

1.Introducción

La lectura es una habilidad vital e insustituible en la educación y en la vida diaria. Es esencial para el aprendizaje en todas las áreas, desde la ciencia y la tecnología hasta la historia y la literatura. Además, la lectura potencia la comunicación, la capacidad de análisis y el pensamiento crítico; no obstante, aunque parece una actividad espontánea, casi instintiva, la lectura es el proceso de comprender el significado de un texto escrito mediante la interpretación de símbolos y palabras. Es una actividad que implica la decodificación de las letras, la identificación de las palabras y la comprensión de la estructura y el significado del texto. Como menciona Cassany (2006):

> En definitiva, según la concepción psicolingüística, leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc. (p.6).

De hecho, se deduce que el significado de un texto o una imagen desde una perspectiva psicolingüística no se aloja en las palabras, ni es pausado, se construye a partir de conocimientos previos, más específicamente se ubica en la mente del pequeño lector y su contexto. De este modo, la lectura es un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, se forja entre las habilidades cognitivas y la comprensión.

Por lo tanto, se infiere que el leer es un conjunto de procesos sinápticos, y químicos que impulsan a explorar nuevos mundos, aprender sobre diferentes culturas, mejorar nuestro vocabulario y desarrollar nuestra imaginación. Sin embargo, del Valle (2012) menciona, “El período de lectura no es una prioridad en el horario escolar, sino que es una competencia a lograr dentro del área de Comunicación y Lenguaje, exclusivamente en primaria” (p. 8). Es por ello que el desarrollo de esta competencia o capacidad es un reto complejo para los

sistemas educativos y la formación de futuros lectores, pues se ha encarnado la lectura como un yugo que debe llevar a cuestas todo estudiante bajo el mando de la imposición educativa curricular o programa académico.

Con respecto a ello implementamos un proyecto donde aplicamos estrategias lúdicas en niños y niñas del grado primero C del Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie (GBCMC), y percibimos por nuestra intervención laboral en el plantel educativo, dado que dos de nuestras investigadoras laboran actualmente allí, que estos protagonistas de estudio no involucran la lectura como gusto natural sino por simple cumplimiento del plan de estudios que allí se ofrece. Así pues, nuestra propuesta buscó incentivar en los niños y niñas del grado primero C del GBCMC el gusto por adquirir nuevos conocimientos, y sumergirlos en nuevos mundos a través de la lectura por medio de juegos y cambios de escenario, así como una actitud abierta y curiosa hacia la lectura, y estar dispuesto a identificar géneros y temas.

Apoyándonos en autores como Cassany (2003), quien habla de la lectura como una habilidad que no se enfoca únicamente en decodificar signos como se enseña en las escuelas, sino comprender desde diferentes perspectivas. Además, resalta la importancia de la presencia de la lectura en el hogar desde la primera infancia para iniciar un proceso de lectura en forma natural sin imposiciones. Por otro lado, De Zubiria (2004) menciona los niveles de lectura, de los cuales enfatizamos en los dos primeros que son de carácter afectivo teniendo en cuenta la población. Estos niveles son decisivos porque por medio de la observación el lector se identifica y se motiva para continuar con la lectura.

Nuestra investigación es de carácter cualitativo lo que permitió observar a la población desde su contexto habitual, analizar su comportamiento, percepción y registrar los resultados al momento de aplicar los instrumentos. De este modo, la Investigación Acción Participativa (IAP) nos permitió diagnosticar la necesidad de la población, teniendo en cuenta un referente teórico y crear un plan de acción que incluyó estrategias dirigidas a esta necesidad, llevándolo

a cabo con el fin de recolectar datos y analizarlos, así mismo redescubrir al lector, como ser experiencial y creativo, esto con el ánimo de descubrir a los sujetos con quienes construimos socialmente nuestras prácticas e instrumentos.

La práctica de la lectura puede ayudar a desarrollar una perspectiva más amplia del mundo, así como mejorar la capacidad de comprensión y de análisis de información compleja. De acuerdo con la edad de los estudiantes, la cual se encuentra en un rango de 6 a 7 años, se aplicaron actividades lúdicas como un taller de títeres y un picnic literario, que proporcionaron un ambiente creativo y participativo en un entorno amigable. Paralelamente en los niños y niñas este tipo de espacios brindan espontaneidad, surgen cambios y descubrimientos en ellos mismos que facilitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

De hecho, los padres y la familia cumplen un rol clave en la adquisición de los hábitos lectores. Por ello, se toma en cuenta la participación de las familias a través de encuestas, ya que este proceso no debe ser solo una estrategia del plantel educativo, sino que es necesario impulsarlo desde todos los contextos y ambientes donde se desenvuelve el niño o la niña, para que eventualmente se dé naturalmente el gusto por la lectura y se pueda mantener el proceso dentro y fuera de la institución.

Es importante mencionar que el rasgo afectivo es necesario para la obtención de mejores resultados por la seguridad que este brinda y el ánimo inconsciente que genera el aprendizaje voluntario con agrado y satisfacción, por eso relacionamos a los niños y niñas con sus compañeros de clase en un ambiente relajado y confortable.

Recordemos que “El verdadero lector es capaz de entender, recordar, analizar y emitir juicios sólidos sobre un texto y, además, es capaz de expresar su propia interpretación a través de la creación personal” (Cassany et al. 2003, p. 75). Considerando la ventaja de aprendizaje

que tienen los infantes en la etapa inicial de su desarrollo, se enfocaran los esfuerzos para desarrollar las habilidades y destrezas de los niños y niñas en el campo de la literatura.

Con el desarrollo de la investigación se evidenció que al generar experiencias por medio de la creación de escenarios y ambientes novedosos se fortalece el interés y el gusto por la lectura, enfocándonos en los primeros niveles propuestos por De Zubiria (2004), donde se conjugan los procesos pre-textuales que ayudan a captar la atención del lector.

2. Pregunta-Problema

La lectura es un asunto que involucra a toda la sociedad sin distinguir edad y su práctica es a la vez una elección personal. Por consiguiente, es importante que las estrategias que se apliquen para promover y aumentar la lectura en los niños y niñas vayan más allá de la escuela; teniendo en cuenta que la lectura hace parte de la vida de las personas, como por ejemplo para resolver interrogantes tanto en la infancia como en etapa adulta, para mantenerse informado de lo que acontece en el mundo que las rodea y establecer relaciones sociales con otras personas, en el ámbito educativo, o simplemente como una actividad de ocio. En este aspecto, Freire (1981) considera que la lectura permite leer el mundo y además indica que:

> 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. Al intentar escribir sobre la importancia del acto de leer, me sentí́ llevado –y hasta con gusto– a "releer" momentos de mi práctica, guardados en la memoria, desde las experiencias más remotas de mi infancia, de mi adolescencia, de mi juventud, en que la importancia del acto de leer se vino constituyendo en mí. (p.1)

Se puede inferir que la lectura es una herramienta de comunicación entre las personas que afianza el pensamiento crítico y contribuye a la comprensión del mundo, es un mecanismo que ayuda al lector a acceder a mundos ocultos y a dialogar con otras opiniones, culturas y sentimientos. Por otro lado, la escuela juega también un papel fundamental ya que es allí donde se consolidan las bases para el proceso educativo de los niños y niñas. No obstante, es necesario aclarar que la lectura debe darse como un acto natural en donde el

estudiante lo incorpore a su diario vivir, y no simplemente por una exigencia educativa. En relación con ello, Garrido (1997) refiere que:

> La enseñanza de la lectura no puede reducirse a la simple alfabetización, a la mera adquisición de la habilidad de reconocer las letras y las palabras; debe incluir el desarrollo de la capacidad de entender y sentir el texto, así como de la afición a la buena lectura (pp.5-6).

Por esta razón es significativo que las escuelas desde la primera infancia no tengan como único objetivo el enseñar a leer a los niños y niñas, sino que también trabajen en incentivar el acercamiento a la lectura que permita una mejor comprensión y gusto. En la etapa inicial del niño o niña es flexible ese proceso porque no es necesario centrarse en reglas alfabéticas, sino que es posible hacerlo más desde el vínculo afectivo, desde un nivel pretextual en que el niño o niña se enfoca en la portada del libro, imágenes y colores que llamen su atención. Estos primeros contactos con la lectura son esenciales para que se pueda iniciar una conexión con la lectura y se decida ir evolucionando en este aspecto por voluntad y no por requisito académico.

Es importante tener en cuenta algunos datos de estudio que influyen en la práctica de la lectura, según la Encuesta Nacional de Lectura, ENLEC realizada por el DANE en el año 2017, siendo esta la primer encuesta especializada y diseñada para medir hábitos de lectura, escritura, asistencia a bibliotecas; el promedio de libros leídos por las personas a partir de los 5 años de edad, a nivel nacional, en 32 ciudades de Colombia, incluyendo cabeceras, centros poblados y rural disperso es de 5,1 libros al año. Siendo Medellín y Bogotá, las ciudades con un índice más alto, la primera tiene un 6,8 y la segunda un 6,6 de libros leídos.

Por otro lado, las ciudades que presentan un índice más bajo en la encuesta son Mitú (3,3), Mocoa (3,6), Inírida (3,6), Puerto Carreño (3,8) y San Andrés (3,8). Se podría

considerar que en los puntos periféricos del país es donde más se ve afectado el índice de lectura. Esto puede deberse a que no se cuenta con los mismos recursos físicos y tecnológicos en todas las zonas del país, por ejemplo, en esa misma encuesta, se indagó el porcentaje de personas que leyeron en soporte digital, encontrándose en los tres primeras posiciones, Yopal con 83%, Tunja con 81,7 % y Bogotá 81,2 % y con los índices más bajos está, Puerto Carreño con 61,2 %, Inírida 53,7 y Mitú 50,2. Así mismo, se indagó el porcentaje de personas que leyeron en soporte impreso, en donde se tiene a Barranquilla con 94,8 %, Cúcuta con 92,5 % y Montería con 91,1 %, y en los porcentajes más bajos se encuentra de nuevo Mitú con 67,8%, Inírida con 65,6% y Puerto Carreño con 56,8% (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2017).

En ambos casos, las ciudades que presentan menor índice de lectura, en medio impreso o digital son Mitú, Inírida y Puerto Carreño, además de estar ubicadas lejos del centro del país, han sido también zonas de conflicto armado durante varias décadas, y por lo tanto el acceso a la educación y la igualdad de condiciones económicas y sociales no es la misma a comparación de las ciudades principales de Colombia (Hernández, 2018). Esos factores como la desigualdad y el acceso a la educación minimizan que el interés de los niños y niñas este enfocado a la formación académica.

Esta habilidad les ayuda a conocer más sobre el mundo que los rodea, a conocerse a sí mismos y a su entorno más a fondo. Es una fuente única de nuevas experiencias. No obstante, se pueden encontrar escenarios donde las causas no se deben a factores como desigualdad y acceso a la educación, donde también es preocupante la práctica de la lectura debido al poco interés por la misma.

Por ejemplo, en el caso del GBCMC, se ha podido observar falta de interés de los estudiantes al momento de leer. En una clase del grupo de primero C, cuando se les indagó a

los 22 estudiantes por parte de la investigadora Cheritty Chong, *¿quién les lee en casa?,* un 37% respondió *"nadie".* Este es otro factor que debilita el hábito por la lectura, además teniendo en cuenta que en muchos casos aún no reconocen bien la conjugación de sílabas, lo que hace que los niños y niñas perciban la lectura como difícil y aburrida.

Por otro lado, a través de las investigadoras también se pudo evidenciar que, a los niños y niñas, les da pereza leer, sobre todo cuando es por imposición, para ellos es más atractivo leer un libro con imágenes y poca letra, el cual les genere motivación y contenga información de su personaje favorito, animales, entre otros. En este punto, es relevante la edad de los infantes ya que es importante conocer las características madurativas del individuo esto con el fin de que sean ellos los autores y dueños de su elección en cuanto a los textos.

A través de la experiencia de las investigadoras - docentes, se evidencia que falta exposición a entornos donde se vivencien ámbitos de lectura, para que el acercamiento se dé de una forma natural, donde los padres de familia y encargados de los menores jueguen un papel muy importante en el acompañamiento de las actividades que propuestas.

De otro lado, se optó por realizar la investigación en el grupo de primero C, dado que es uno de los grupos que presenta notablemente el problema identificado, siendo el grupo que acompaña la docente Chong, quien puede aportar conocimiento desde su experiencia diaria esto como parte de la necesidad de análisis que confirme que esta población carece de interés por la lectura. Así mismo, es uno de los niveles escolares en donde los estudiantes reciben las bases con respecto al proceso lectoescritor y en general al proceso de aprendizaje.

Por estas razones, se ha identificado que en la población de estudiantes de grado primero C en el GBCMC, los niños y niñas muestran apatía o desmotivación al momento de

leer. A lo largo de la investigación se busca promover la lectura a través de estrategias que generen experiencias significativas en el estudiante, donde se sienta libre en la selección de los textos para promover el proceso de lectura, que sea de interés específicamente para la edad, despertando esa afición por el acto de leer, de igual forma trabajar mancomunadamente con los padres de familia para que este proceso esté articulado y trascienda del aula de clase. Es por ello, que nuestra investigación está orientada a la pregunta:

¿Cómo promover la lectura en niños y niñas del grado primero C en el Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie por medio de estrategias lúdicas?

3.Objetivos

3.1 Objetivo general

Resignificar el proceso lector en niños y niñas del grado primero C del GBCMC, por medio de estrategias lúdicas desde la perspectiva de promoción de la lectura.

3.2 Objetivos específicos.

- Describir la dinámica de lectura en los niños y niñas del grado primero C del GBCMC.
- Caracterizar la dinámica de la lectura en niños y niñas del grado primero C del GBCMC.
- Analizar las experiencias de lectura en los niños y niñas de primero C del GBCMC por medio de estrategias lúdicas.

4. Caracterización de la institución

Cabe resaltar que la caracterización de la población precede de la caracterización de la institución. Es por ello, que el contexto institucional de los niños y niñas incide en el proceso cognitivo debido a las diferentes herramientas que la institución tiene para el proceso de aprendizaje, puesto que el estudiante se encuentra sumergido en una realidad de experiencias que, como persona lo afecta directa o indirectamente. Por ello, es importante enfatizar en el contexto académico que día a día influye en los infantes.

La institución educativa en la que se desarrolló este proyecto investigativo es el GBCMC situado en la carrera 106 Zona Franca Vereda, Cundinamarca, esta institución fue fundada en 2002 bajo el nombre de Colegio Isaac Asimov. En 2005 llegan al municipio de Mosquera en Cundinamarca, Colombia y abren las puertas del gimnasio.

Figura 1

GBCMC.



Nota: vista aérea del GBCMC, Fuente: Facebook (2022).

El nombre Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie fue elegido por los fundadores[1] en honor a quién es una importante científica y primera mujer en ganar dos Premios Nobel al descubrir los elementos Radio y Polonio. Es así como, Marie Curie consagró su vida a la investigación, siempre enfocada al servicio de la humanidad. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del GBCMC es "Todo cuanto el hombre ha creado se genera en el pensamiento, si bien lo cultivas su producción será invaluable".

Es una institución que cuenta con varios reconocimientos a nivel nacional e internacional entre los cuales se destaca la participación en un concurso de robótica en Estados Unidos donde obtuvieron el reconocimiento "Build Award" al mejor diseño creativo, así mismo, el colegio integra la comunidad del Cambridge Assessment English como centro preparador de exámenes de inglés, además, se ubicó en el puesto 247 a nivel nacional en las pruebas saber 11, obteniendo por varios años a través de sus graduandos un ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) de nivel superior, entre varios reconocimientos obtenidos a través de su historia académica. Evidenciando así que la cultura como eje principal en las actividades rectoras (el juego, arte, literatura y exploración), se aplican para lograr otros aprendizajes. Todo esto los posiciona, como una institución formal, mixta, inclusiva y bilingüe de alta calidad, obteniendo la certificación ISO 9001, Sistema de Gestión de Calidad por ICONTEC.

Actualmente, el colegio cuenta con un total de 2111 estudiantes activos de pre kínder a once, un total de 174 docentes, alrededor de 15 docentes de apoyo y 29 coeducadoras. En la sección de preescolar, además, de contar con competencias básicas (lenguaje, matemáticas, inglés, ciencias, pequeños científicos y sociales) se imparten competencias transversales (educación física, tecnología, música, artes, teatro y danzas), las últimas desarrolladas por los

[1] Germán Mauricio Rodríguez Mogollón y Fabiola Grisales Mayorga.

docentes de apoyo. Adicional a ello, se dicta el proyecto de expertos una asignatura que influye en el proceso investigativo, explorativo y creativo de los niños y niñas desde una edad temprana.

Como información adicional, cuenta con más de 112.000 mt2 de zona verde, alrededor de 75 aulas de clase incluidas aulas especializadas de artes, música y tecnología. Cada salón, cuenta con pantallas digitales o televisores, un computador para el docente titular o director de grupo y un tablero, estas herramientas tecnológicas contribuyen al desarrollo social, personal, académico y creativo del estudiante.

Figura 2

Salón de clases preescolar.



Nota: salón primero C. Fuente: elaboración propia (2023).

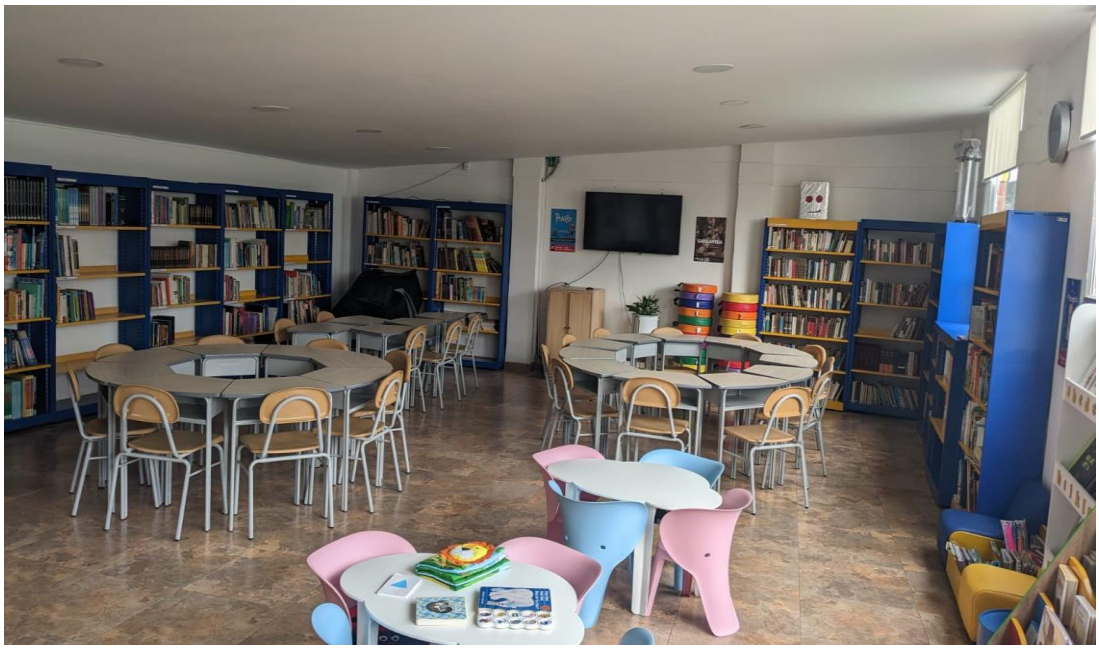
El GBCMC, es reconocido oficialmente como una institución de bilingüismo nacional en el dominio del inglés, reconocimiento que le brindó la Secretaria de Mosquera, bajo la resolución 647 del 28 de noviembre de 2018. Así mismo, como institución inclusiva desarrolla una educación basada en el niño o la niña independientemente de su condición física, emocional o intelectual. Cabe resaltar, que uno de los objetivos de la institución es

fortalecer el desarrollo de habilidades intelectuales en especial el análisis, la crítica, la curiosidad y la creatividad.

La metodología psicolingüística que tiene el GBCMC, dice que ésta se construye en la mente del lector (estudiante), con la aportación del conocimiento previo desarrolla la comunicación, genera inquietud por la realidad y brinda la información necesaria. Los pasos que se usan para llevar a cabo en clase son: instrucción, motivación, desarrollo, conceptualización, evaluación y cierre, los niños y niñas tienen una interpretación de la lectura como un ente crítico, creativo, afectivo y emotivo. Por ello, la institución cuenta con una biblioteca que contiene varios ejemplares para niños, jóvenes y adultos, esto genera un incentivo en el gusto por la lectura y un apoyo a nivel académico.

Figura 3

Biblioteca del GBCMC.



Nota: biblioteca del GBCMC. Fuente: elaboración propia (2023).

La investigación se centrará en uno de los grados de primero de la institución educativa GBCMC; que si bien, es una institución privada, es un colegio donde se encuentran estudiantes provenientes de familias de bajos ingresos, debido a que se manejan subsidios y becas. El grado primero en la institución se ubica en la sección de preescolar, esto con el fin de brindar un acompañamiento al niño o niña en las diferentes actividades que desarrolla dentro de la institución, aunque esto no interfiere con los Lineamientos Curriculares definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), este proceso es con el fin de desarrollar en el niño y niña confianza y autonomía en su proceso escolar.

Es importante mencionar que el colegio dispone de un docente titular y una coeducadora Ten los grados de pre kínder, kínder, transición y primero por cada salón, con el fin de brindar acompañamiento constante dentro y fuera del aula de clase, tanto en el ámbito de seguridad como en los procesos de enseñanza.

Los salones están organizados de acuerdo con el número de estudiantes en cada grado; para el grado primero, se cuenta con dieciséis (16) salones y su nomenclatura se define por letras del abecedario en orden ascendente (A, B, C, D, E, G, F, etc.). La población específica para estudiar es el salón primero C, que se compone de 22 estudiantes de edades que oscilan entre 6 a 7 años.

En la actualidad, la institución cuenta con un Centro de Desarrollo Infantil (CDI); el cual brinda herramientas para garantizar el cuidado, nutrición y atención integral en los niños y niñas. Dentro de este proyecto, se centra el área de lenguaje, en la cual se afianza la lectoescritura en los niños y niñas de preescolar, en este caso, se divide cada salón por nombres de animales según sus dificultades al momento de adquirir nuevos conocimientos en el área de lenguaje, cuando el niño o niña no cuenta o no entiende los conceptos previos adquiridos en clase se les llama “pingüinos”, pero, si el niño obtuvo un avance significativo

en dichas habilidades se les llama “koalas”, por el contrario, si el estudiante ha avanzado en las diferentes clases y tiene un conocimiento claro en las habilidades lectoescritoras se les denomina “canguros”.

Desde el área de lenguaje de la institución se promueve el desarrollo de la escritura como medio de comunicación entre el niño o niña y su entorno inmediato, reconociendo las diferencias culturales y de expresión. Es así, como el estudiante es capaz de interpretar diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen. Entre estos se establecen el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio como actividades rectoras en las áreas del proyecto curricular de la institución.

Esta área se enfoca en el contexto de los niños y niñas, con ello se busca que las nuevas letras que conozcan las apropien con los elementos que conocen de su vida diaria. Por lo anterior, se busca como intención pedagógica que los infantes reconozcan diferentes nombres de animales y los asocien a las consonantes trabajadas cada semana. Se escogió el tema de los animales porque los estudiantes cuentan con una granja en el colegio, la cual aporta a su contexto social y académico en las clases de lenguaje.

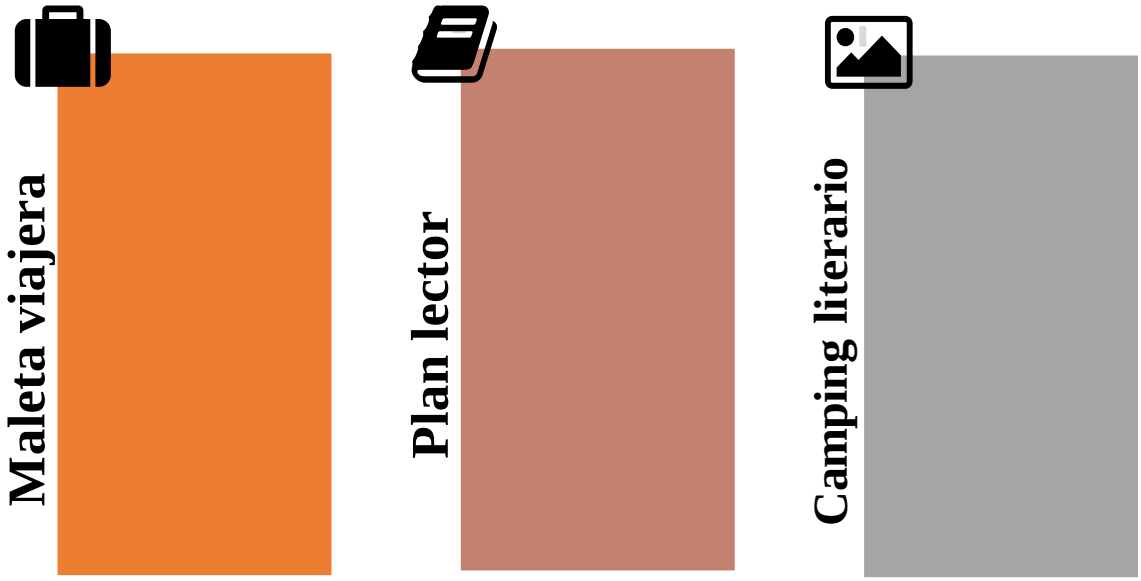
El método de lectura de GBCMC es analítico sintético con enfoque fonológico, esto quiere decir, que se toma como punto de partida para la enseñanza de la lectoescritura las letras, silabas, palabras, frases y enunciados en orden ascendente. Infiere también, el uso de ilustraciones con palabras clave y los recursos onomatopéyicos, para pronunciar y enlazar las letras. El GBCMC, (2023) afirma: que el niño para aprender a leer pasa por cuatro fases: logográfica: el niño identifica logos, imágenes con palabras, conoce marcas y símbolos por su dibujo; alfabética: relaciona las letras con su sonido, se familiariza con el alfabeto y puede leer grafemas e incluso silabas; ortográfica: ya reconoce grupos de letras y palabras, ya

comienza a leer; fluido-expresiva: el niño o niña lee perfectamente respetando la puntuación y entendiendo lo que lee.

Además, la institución cuenta con varias estrategias para fortalecer la lectura en sus estudiantes no solo como un proceso de alfabetización e incentivación.

Figura 4

Estrategias para fortalecer la lectura en el GBCMC.



Nota: organizador gráfico que refleja las estrategias propuestas por el GBCMC para fomentar la lectura. Fuente: elaboración propia (2023).

Entre ellas se encuentran, la maleta viajera, ésta se trabaja en familia, consta de varios libros y un diario para registrar las actividades que se realizan con el texto elegido, semanalmente un niño por salón se lleva la maleta a casa para cumplir con lo planteado. El plan lector: son libros escogidos para explorar por periodos, se basan en el nivel de los estudiantes y se aplican durante las clases de lenguaje, estas lecturas se hacen en grupo, observando las imágenes y comprendiendo lo que se lee.

Así mismo, la biblioteca es un espacio de uso para cualquier área y nivel, allí los niños y niñas pueden participar de alguna clase organizada por el docente o simplemente ir a visitarla para escoger algún texto que les llame la atención y leerlo en su tiempo libre. El camping literario es otra de las estrategias para el fortalecimiento de la lectura en preescolar. Este ambiente se genera durante los descansos de los días viernes, se exhiben diferentes tipos de libros, los niños y niñas tienen la oportunidad de escoger y leer alguno que les guste, a su vez, hay una docente narrando algún cuento en este tiempo, los cursos rotan por semana para la participación de todos. Estas estrategias contribuyen diariamente en el proceso lectoescritor del estudiante.

5. Marco Legal

El desarrollo del trabajo investigativo propuesto está relacionado con las normativas legales principalmente del Ministerio de Educación Nacional entorno a la educación inicial de los niños y niñas, y se complementará con los proyectos y programas comprometidos con fortalecer la educación y la promoción de la lectura. Es valioso tener en cuenta que la educación no puede estar orientada por un proceso espontáneo sino por los planteamientos sistemáticos que se han desarrollado en torno al proceso educativo.

5.1 Ley 115 de 1994

La Ley General Educación dispone, regula, controla y evalúa la administración del proyecto educativo colombiano y es la encargada de definir, organizar y garantizar la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal. Esta ley precisa que la educación es un proceso de formación permanente que se complementa con la parte cultural y social relacionado con los intereses y necesidades de las personas (Ministerio de Educación Nacional [MEN],1994, Artículo 1°). El desarrollo de esta investigación está enfocado en el nivel de preescolar teniendo en cuenta que dentro de la metodología del GBCMC, el grado primero hace parte de la educación preescolar como se detalló anteriormente en la contextualización.

5.1.1 Educación preescolar

De acuerdo a esta norma “la educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (MEN, 1994, Artículo 15).

Con base en esta definición, se decidió implementar en niños y niñas, actividades lúdicas y de esparcimiento, con instrumentos que permitan la buena gestión en la práctica de

la lectura, el interés y el gusto por ella y desarrollar algunos de los rasgos ya enunciados. Lo anterior relacionados con el crecimiento armónico y equilibrado del niño o niña donde se facilite la motricidad y la motivación para la lecto-escritura, al mismo tiempo que permita obtener soluciones a los problemas que impliquen relaciones sociales, lo anterior vinculado a la creatividad y destrezas propias de su edad (MEN, 1994, Artículo 15).

La intención de nuestro proyecto es promover la lectura en los niños y niñas generando experiencias significativas que despierten el interés y que les permite encontrar una motivación por leer, no solamente por un requisito sino por iniciativa propia creando un propósito

También se ha considerado como un punto crucial dentro de la presente investigación, "la vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio" (MEN, 1994, Artículo 15). Enfocándolo hacia el acompañamiento de la lectura y creando ambientes lectores desde edades tempranas, para que no sea solo un deber de la institución educativa. De esta manera se vinculan las necesidades del infante para un desarrollo adecuado, el fortalecimiento de habilidades cognitivas y físicas. Por otro lado, la política aclara que:

> El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad. En los municipios donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generalizará el grado de preescolar en todas las instituciones educativas estatales que tengan primer grado de básica, en un plazo de cinco (5) años contados a partir de la vigencia de la presente ley, sin perjuicio de los grados existentes en las instituciones educativas que ofrezcan más de un grado de preescolar. (MEN,1994, Artículo 17).

Por lo tanto, es importante brindar educación de calidad y significativa en esta primera etapa que comprende desde los 0 años de edad hasta los 6, y como allí se menciona, es básica esta implementación educativa por la flexibilidad de aprendizaje que tienen los niños y niñas en esta etapa, en tanto adquieren más fácil los conocimientos y pueden lograr bases que fortalezcan otras habilidades en los siguientes años. Por consiguiente el estudio se apoyó en este concepto para fortalecer desde una edad temprana el interés por la lectura, enfocar e incentivar con diferentes actividades el gusto por leer y comprender diferentes conceptos.

5.2. Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Se ha revisado y tomado en cuenta los DBA, a pesar de que estar enfocado en el grado transición, debido a que como se aclaró anteriormente para el GBCMC, el grado primero pertenece al nivel de preescolar. El objetivo de los DBA concuerda con el enfoque del trabajo, porque se destacan las interacciones que se establecen con el mundo, con la experimentación en otros ambientes diferentes al aula de clase y lo que los niños y niñas pueden descubrir al momento de leer, teniendo en cuenta que:

> Los DBA son el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos, por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura. (MEN,1994, p.5)

5.3 Proyectos para la promoción de la lectura

Por otra parte, es conveniente mencionar que, Colombia cuenta con varios proyectos encaminados a la promoción de la lectura desde diferentes espacios académicos y sociales, tales como:

5.3.1 Leer es mi cuento

Leer es mi cuento, fue consolidado en el 2022 como una política de acceso y promoción a la lectura y la escritura, ha favorecido el desarrollo humano y cultural, fortalecimiento del enfoque territorial e inclusión de la oralidad. Esta política tiene como objetivo la renovación de las practicas pedagógicas, el acompañamiento a secretarias de educación y la formación de maestros como también al impulso de bibliotecas escolares. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022, p.1)

5.3.2 Fiesta lectura

Es una estrategia pedagógica transversal, definida como una serie de acciones estructuradas en el marco de la atención integral para favorecer el desarrollo de los lenguajes y de las posibilidades expresivas, comunicativas y creativas de las niñas, los niños y sus familias desde la primera infancia. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2023, p.1)

5.3.3 Fundalectura

Fundalectura, es la sección colombiana del International Board on Books for Young People, IBBY, una organización sin ánimo de lucro fundada en 1953 e integrada por 68 secciones nacionales que conforman una red a nivel mundial de personas comprometidas con el ideal de reunir niños alrededor de los libros. (Fundalectura, 2023)

5.3.4 Institucionales

El GBCMC, específicamente desde el área de lenguaje ha adoptado en su currículo el plan lector, en pro de desarrollar las destrezas de lectura de los estudiantes desde los primeros grados escolares.

Este plan lector se diseña al inicio de cada año escolar en colaboración de docentes y directivos, sin embargo, también se toman en consideración las opiniones y sugerencias de padres de familia y de los mismos estudiantes, con respecto a las lecturas que deberían ser incluidas. “El Plan lector no constituye una obligación adicional, sino que es una alternativa de planificación de unidad micro curricular que contemple la lectura como una actividad significativa, clave en la adquisición del conocimiento” (MEN, 2019, p. 2).

Así como las anteriores, existen varios proyectos y programas que buscan promover la lectura a través de diferentes estrategias académicas, sociales, económicas y de acompañamiento especializado. Podemos mencionar la maleta viajera que se lleva a cabo desde el entorno familiar y los refuerzos que realiza el colegio desde el área de leguaje.

Los anteriores lineamientos legales y curriculares, así como los programas y proyectos relacionados con la lectura han sido el sustento para alinear este proyecto dentro de las políticas ya existentes para implementar las estrategias adecuándolas a las características que requiere la población seleccionada.

6.Antecedentes

Las siguientes investigaciones nos permitieron analizar y generar planteamientos para el desarrollo de nuestro proyecto teniendo en cuenta principalmente las técnicas e instrumentos aplicados. Estas investigaciones se eligieron a nivel nacional porque fueron las más pertinentes con el tema propuesto.

La investigación realizada por Alexandra Cortés y Giovanna García estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, para la Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía en 2017 “Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niños y niñas de 0 a 6 años de edad en Villavicencio- Colombia" recopiló diferentes herramientas y estrategias pedagógicas y metodológicas tales como el juego, la lectura, la tecnología, los materiales, el canto, la música, los títeres, entre otros; con el fin de determinar sí estas promueven y facilitan la educación y el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

En dicha investigación y en relación con los títeres, las investigadoras mencionan que a pesar de que se pueden adquirir en el comercio, lo más recomendable es que sea el estudiante quien lo construya con el fin de lograr una mayor apropiación y pueda expresar con mayor confianza lo que desee. Como resultado, se indica que la variedad de herramientas didácticas sugeridas ayuda a fortalecer el aprendizaje significativo creando una correlación entre el objeto y el saber. Al referirse a la lectura se determinó como un proceso estrechamente relacionado para que el individuo aprehenda el conocimiento en sus diversas áreas (matemáticas, lectura, escritura y solución de problemas) debido a que apoya inmensamente su lenguaje oral y sus habilidades lingüísticas en general.

Esta investigación nos aportó la idea de la importancia de construir títeres teniendo en cuenta que es una herramienta que permite el desarrollo cognitivo trabajando la motricidad

gruesa, realizando la vivencia de la lectura a través de la elaboración del personaje elegido por ellos mismos.

Así pues, en el siguiente proyecto analizado, “La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños” hecha por los doctores en educación Nuria Rodríguez, Astrid Portilla y Alhim Vera en 2019 en Bucaramanga, Colombia, se usó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, ya que les permitió acercarse al contexto educativo y “comprenderlos e interpretarlos desde la vivencia y la experiencia de quienes han tenido la debida participación en este caso” (Rodríguez et al, 2019), así mismo usaron como instrumentos de investigación un diario pedagógico y registro de observaciones.

Esta propuesta les permitió analizar sus acciones y reflexionar sobre cómo aprenden los niños y niñas, mejorando su propuesta y las orientaciones en ella, concluyendo que las actividades lúdicas y recreativas son las más adecuadas para fortalecer el aprestamiento lecto-escritor en los niños y niñas. Adicionalmente se reconoció que cada estudiante tiene unas destrezas e intereses diferentes al momento de concebir el aprendizaje, por lo tanto, el diseño y organización de estrategias deben estar adecuadas a la edad y al desarrollo evolutivo. Lo anterior resalta el beneficio de implementar estrategias lúdicas en la enseñanza, debido a que los niños aprenden de una forma libre y natural.

Con el fin de obtener su título de Maestría en informática educativa en Lima, Perú, el colombiano Álvaro Tovar, en 2018, realiza la investigación “Incidencia de las TIC como apoyo pedagógico en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en niños y niñas de cuarto curso de básica primaria en la IED Técnica Medalla Milagrosa del municipio de Chaparral Tolima Colombia”, con el fin de probar si las TIC generan un impacto positivo al intentar mejorar habilidades lecto escritoras de una población.

La metodología usada en este proyecto es un enfoque cuantitativo. A pesar que nuestro proyecto tiene una metodología cualitativa este estudio nos permitió comparar resultados con respecto a las estrategias para incentivar la lectura. En esta investigación se implementó un test, con el propósito de medir el efecto de un programa en una población específica, el autor realizó una prueba diagnóstica, una encuesta intermedia y una evaluación final, y su hipótesis se enfocó en tener puntajes más altos en las evaluaciones finales, gracias a las actividades realizadas y en el mejoramiento de las habilidades de su población. Así pues, el autor concluyó que las TIC promueven la motivación y generan un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, así mismo comprueba que son una herramienta complementaria para el docente de lenguas.

La investigación se enfocó en estudiantes de 12 a 15 años y permite pensar que la tecnología puede ser una de las estrategias para incentivar la lectura. Sin embargo, al comparar la población con la que se está trabajando en este proyecto, se pudo analizar que, al tratarse de estudiantes de primero C, no es propicio implementarlo con ellos, teniendo en cuenta que es una edad muy temprana para trabajar ese tipo de estrategias y que sean exitosas. Esta investigación nos aclaró que las herramientas tecnológicas son más idóneas para niños más grandes que para nuestra población, motivo por el cual decimos mejor aplicar estrategias más lúdicas que tecnológicas.

En 2018, Neira Durán realizó la investigación “Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial” en la que usó un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción. Esta investigación se centró en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Técnica Agrícola sede El Salitre municipio de Paipa en Boyacá, Colombia, y concluyó que “es necesario orientar el proceso lector utilizando variedad de textos que permitan interpretar la realidad cotidiana” (Durán, 2019), también comenta que al

utilizar estrategias recreativas como juegos de mesa y preguntarles a los niños y niñas su tipo de lectura favorito, se crea motivación e interés por la lectura, así no exista acompañamiento de los padres en casa.

En el proyecto titulado "Entornos de lectura para la primera infancia, desarrollo de la expresión oral a partir de cuentos en niños y niñas de 5 a 8 años del colegio IED Antonio Nariño" presentado por los estudiantes de la Facultad de Educación en el año 2015 de la Universidad Unipanamericana, se evidencia el uso de actividades lúdicas para el incremento de capacidades lectoras. Entre sus objetivos está el "Desarrollar estrategias didácticas que permitan a los estudiantes del colegio IED Antonio Nariño en edad de 5 a 8 años un acercamiento a la lectura por medio de los cuentos a través de los talleres". (Ávila et al, 2015). El proyecto se enfocó en el paradigma interpretativo como eje investigativo y usó cuentos fantásticos, talleres de lectura, entrevistas, encuestas y títeres para desarrollar la habilidad de lectura ya que consideraron que esto era lo más acorde a la edad de la población, así mismo involucrando los padres de familia en las encuestas donde se preguntaba si los niños y niñas leían en casa y sí esta lectura era promovida desde el hogar.

En esta investigación se concluye que para esta edad la tecnología no es adecuada, es más eficaz una estrategia lúdica y didáctica como talleres de lectura y títeres. Adicionalmente usaron una prueba antes de realizar el taller de lectura y evidenciaron que estas técnicas centran la atención de los niños y niñas mostrando mejores resultados en la prueba tomada por segunda vez.

Las anteriores investigaciones han permitido realizar un análisis acerca de las estrategias que se utilizaron en los diferentes escenarios de acuerdo con las características de la población, con lo que se pudo evidenciar que las estrategias lúdicas generan un mayor acercamiento a la lectura y facilitan la enseñanza. De igual manera, permiten deducir que las

estrategias tecnológicas para la edad de los niños y niñas de grado primero C no es la más recomendable y óptima para promover la lectura, es más recomendable cuando el niño o niña es partícipe y construye su propio aprendizaje, como por ejemplo en la actividad de la elaboración del títeres

Por lo tanto, se puede mencionar que las estrategias lúdicas, impactan en el proceso de la lectura, y más que profundizar en las habilidades de leer, es fomentar el gusto por la lectura desde la iniciativa propia de cada estudiante de forma natural; para que en estos primeros años de formación educativa se convierta en un hábito de vida, siendo la manera de descubrir las respuestas a esos interrogantes que vayan emergiendo.

En síntesis, la lectura es un estímulo para el ejercicio de la fantasía, una actividad que hace crecer en todas las dimensiones potenciales, pues no sólo ayuda a conocer el mundo, sino que nos permite una mejor comunicación y a pensar de forma crítica y creativa. Buscar un sentido a lo que se lee, promocionar la lectura libre, informal, espontánea, que despierte la sensibilidad de los estudiantes para transmitirles y hacerles descubrir sus propias emociones e impresiones como lectores.

7.Marco Teórico

Teniendo en cuenta que esta investigación gira entorno a la lectura, resulta importante aclarar que el concepto de lectura no se entenderá solamente como la capacidad de los seres humanos para descifrar los mensajes de forma literal que se encuentran capturados en los textos, sino que se abordará principalmente desde la comprensión, que permita generar experiencias significativas en el entorno del niño o niña. La comprensión se puede obtener por medio de diferentes procesos cognitivos como lo es la relación de lo conocido por el individuo mediante su experiencia de vida con la lectura realizada (Cassany, 2006).

De lo anterior, radica la importancia de que el niño o niña desde los primeros acercamientos a la lectura, la conciba como una forma de dar respuesta a tantos interrogantes que emergen en la infancia, para que la práctica de leer se desarrolle más desde un ámbito natural qué de un modo imperativo.

Por lo anterior, se ha tomado como sustento teórico los planteamientos de Cassany (2003) y De Zubiria (2004), que se ampliarán a lo largo de este apartado. Estos autores coinciden en que leer va relacionado directamente con la comprensión, siendo una habilidad que se fortalece con la práctica y con la exposición a entornos lectores. De igual forma es importante recalcar, los dos primeros niveles de lectura que plantea De Zubiria, que él denomina como afectivos, los cuales son determinantes para la decisión de leer o no leer. Estos niveles intervienen puntualmente en la población estudiada, debido a que son niños y niñas que están empezando a tener un acercamiento con la lectura, y probablemente de estas primeras experiencias dependerá que la sigan ejerciendo. A continuación se describen los constructores teóricos que sustentan este proyecto de investigación:

7.1 Promoción de la lectura

Promover la lectura no implica que el individuo combine de manera correcta las sílabas o que lea cierta cantidad de libros o textos, el concepto de promover en este trabajo está orientado como "la práctica social dirigida a transformar positivamente las maneras de percibir, sentir, valorar, imaginar, usar, compartir y concebir la lectura, como construcción sociocultural" (Morales et al., 2006). En este sentido, no basta solamente con promover esta práctica desde el contexto escolar, sino que se hace necesario también desde el ámbito familiar y social donde se desenvuelva el estudiante.

Es importante tener presente que esta habilidad se debe trabajar desde la niñez, en los diferentes ámbitos de su círculo social, como la escuela y la casa donde estos acercamientos generan el hábito de la lectura y desarrollan los principios de la comprensión, según Cassany et al. (2003):

> Mucho antes de que un niño empiece a aprender a leer, ya se han formado algunas actitudes respecto a la cultura escrita: a leer, a las letras, a los libros y a todo lo que esté impreso. Todo depende de cómo haya vivido los primeros años de su vida, de sí en su entorno hay muchos libros o ninguno, de si se ve a menudo a personas (padres y hermanos) que leen, o de si ya empieza a mirar y observar libros (sucesivamente de tela, cartón, papel, sin letra, con algo de letra, con bastante letra, etc.). En conjunto, los familiares y el entorno transmiten subliminalmente una actitud definida hacia la lectura. (p. 208)

Estos ambientes generan que los niños y niñas se pregunten acerca de la lectura, aumentando la curiosidad y acercamiento a la misma, por lo que el hábito de lectura es muchas veces transmitido por anteriores generaciones, los padres y familiares que suelen leer

con regularidad crean esta curiosidad en los niños y niñas, haciéndoles más fácil el crear el gusto por la lectura.

Como se mencionó anteriormente, la lectura no puede ser únicamente un acto que se presenta en el ámbito escolar; en donde a menudo se ve de manera obligada debido a que se dicta como una competencia esencial en la educación; sino que la lectura debe ser también una decisión individual realizada por gusto y por elección propia; al tener contacto con los diferentes tipos de textos se pueden generar sentimientos y conexiones gracias a las historias que allí se relatan.

La enseñanza de la lengua comúnmente se enfoca en el manejo de la reglas gramaticales y ortográficas, morfología, sintaxis y redacción. Y muchas veces no se logra que los niños y niñas puedan acercarse de manera desinteresada y natural a historias llamativas que capten su atención; la enseñanza no debería basarse netamente en la parte teórica de la normativa perfecta del lenguaje porque se presentaría muy cuadriculada en el aula de clase y no permitiría un verdadero acercamiento por descubrimiento individual, si no por el contrario termina siendo impuesto (Cassany et al.,2003). Es esencial que los niños y niñas identifiquen sus gustos, para poder acceder a una lectura por elección propia, que incremente el hábito y apoye el aprendizaje.

Por lo anterior, es indispensable que la lectura se contemple como un pilar fundamental al que los niños y niñas accedan, si es posible antes de iniciar su proceso escolar. Así, los infantes irán conectando el hábito de leer como una actividad normal en su proceso de desarrollo, creando y adoptando su perfil lector de acuerdo con sus preferencias, experiencias e intereses en particular.

Esta investigación se basó en la implementación de estrategias lúdicas para promover la lectura, generando espacios de juego y esparcimiento en donde los niños y niñas puedan asociar este proceso a su vida diaria y la apropien a ella.

7.2 La lectura y la comprensión

La lectura, es uno de los mecanismos que permiten la distribución y el acercamiento al conocimiento, ya que, desde siglos atrás por medio de esta alternativa se ha capturado la mayor cantidad de información que aún en la actualidad nos permite descubrir los diferentes conocimientos en el mundo, es por esto que promueve el aprendizaje porque al saber leer se tendrá acceso a la información; también genera la adquisición de un lenguaje más extenso, debido a que se descubren nuevas palabras y significados (La lectura: base del aprendizaje, 2012). Según Cassany et al. (2003):

> La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano… Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 193)

Además, también defiende que la lectura es comprender porque esta no puede basarse solamente en saber interpretar estos códigos, cómo se enseña desde pequeños a los niños y niñas a deletrear, silabear, comprender palabras y frases aisladas, o seguir la lectura a pie de la letra con un ritmo específico; el leer es comprender lo que dice el texto sin importar el tipo o el contexto, la forma en la que se lea, despacio, rápido, saltando palabras o leyendo de corrido, lo importante es comprender, crear un nuevo significado, una interpretación de lo que se lee y para esto se necesita desarrollar ciertos procesos cognitivos (Cassany, 2006).

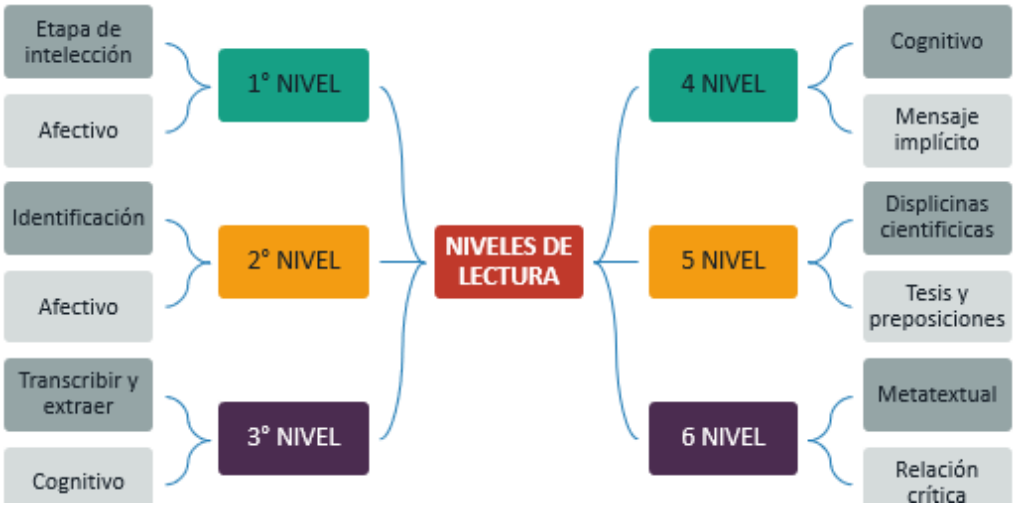
Para realizar una comprensión del texto interviene de manera particular la relación que se tiene entre el texto y el lector, debido a que, se crea una nueva impresión siguiendo la relación entre lo que el lector ya conoce del tema y lo que no, asimismo la comprensión no solo se da al leer el texto completo, sino que esta empieza desde que se tiene la expectativa de lo que se va a leer, cuando se lee los diferentes párrafos la mente se centra en las palabras relevantes que permiten obtener mayor cantidad de información, con esta primeras impresiones se empieza a crear la hipótesis que el lector tiene en relación con la lectura poniendo en funcionamiento varias micro habilidades como lo son: anticipación, predicción e inferencia (Cassany et al.,2003).

7.3 Niveles de lectura: De Zubiria

De Zubiría (2004) define la lectura como una de las macro habilidades más complejas del intelecto humano, considerando que es el único camino para afrontar el volumen de información que se presenta a diario; desde este pensamiento se conocen seis niveles o etapas de lectura que van desde la más elemental hasta la más compleja. En estas se involucran competencias que al ser completadas en su rigor le será posible al lector procesar aquella información que circula en el entorno del ser humano; esta investigación trabaja principalmente los tres primeros niveles, debido a que la población que se estudia en el colegio GBCMC (Grado primero C) está incursionando en la lectura, son niños y niñas que están pasando de la alfabetización a un proceso más consciente y propósito.

Figura 5

Niveles de lectura De Zubiria.



Nota. La figura muestra los diferentes niveles de lectura planteados por De Zubiria. Fuente: Propia (2023).

> La primera etapa, o nivel de intelección, es afectiva y es determinante en la decisión de leer o no el texto. En ella el lector confronta el material con sus propias expectativas y motivaciones, para lo cual revisa títulos, "ojea" los capítulos, investiga el índice y rastrea otras pistas editoriales valiosas. Esta es una etapa de lectura pre-textual, en la cual el lector tematiza y valora, identifica el tema principal, los subtemas y algunos macro pensamientos, así como la superestructura, y, con esa información en mente, decide si vale la pena o no iniciar la lectura propiamente dicha, o dirigirse a otros textos. (De Zubiría, 2004, p. 29)

En este nivel es conveniente en el rol del docente hacer un estudio previo del tipo de libro o texto que se sugiere al estudiante, puesto que de ello dependerá que sienta el gusto y la necesidad de iniciar esa lectura; lo ideal es que el niño o niña se sienta identificado con su entorno y a través de la lectura pueda encontrar respuestas a esas innumerables preguntas que

se generan a temprana edad. Para el caso específico de nuestra investigación que se enfoca en el grado de primero C sugerir un libro con imágenes ilustrativas, letra grande, contenido corto y con vocabulario sencillo sería la mejor forma para que ese camino a la lectura sea más atractivo y que el niño o niña avance del primer nivel al segundo nivel de lectura.

> El segundo nivel es también afectivo. Claras las preguntas y precisos interrogantes, el lector revisa párrafos y página con la mente concentrada en un único propósito: identificar pensamientos relevantes, ya sea desde un punto de vista instrumental (con respecto al propósito fundamental de la aproximación al texto y al conocimiento que se busca), o subjetivo (cara a otras motivaciones, preguntas o interrogantes personales). En esta etapa, el lector orientado por motivaciones precisas salta renglones y párrafos omitiendo quizá secciones o capítulos completos: busca, indaga, detecta y subraya con un lápiz borrable oraciones potencialmente relevantes, sin detenerse en ideas secundarias o terciarias. Este proceder hace posible leer a gran velocidad conceptual, sin sobrecargar el sistema decodificando oraciones y párrafos irrelevantes cara al propósito. Subrayadas las oraciones o párrafos potencialmente portadores de sentido concluyen las dos lecturas afectivas. (De Zubiría, 2004, pp. 29-30)

Básicamente, lo que realiza el lector es descifrar el significado de las palabras para que en el siguiente nivel pueda desencadenar el sentido de la oración. Las palabras pueden expresar varios significados según la intención del autor. Así mismo, se muestra cómo a través de palabras y oraciones claves, el lector puede hacerse una idea de lo que se tratará a lo largo del texto o libro.

> El tercer nivel es cognitivo. En él, el lector transcribe las oraciones o párrafos relevantes que identificó y extrae sus respectivos macro pensamientos. Sino se

> transcriben las oraciones y párrafos, la lectura no habrá merecido la pena en términos cognitivos, pues el conocimiento obtenido del libro se pierde más temprano que tarde en los rastros borrosos de la memoria personal. (De Zubiría, 2004, p. 30)

En este punto el objetivo del lector va más allá de identificar frases y palabras, es decir, se trata de traducir e interpretar la información más relevante. Es capaz de hallarle sentido a la cadena de oraciones y según el entorno en el cual se desarrolle el escrito realizará una contextualización para rastrear el propósito del texto. De igual forma atrapa lo que lo cautivó del texto y dependiendo del nivel de importancia puede que esta información quede en la memoria de mediano o largo plazo.

"El cuarto nivel es cognitivo. En él, el lector averigua las relaciones y los vínculos entre los pensamientos casi siempre ocultos o implícitos para descubrir su macroestructura" (De Zubiría, 2004, p. 30). Aquí, la tarea del lector se vuelve un poco más compleja, ya no se interesa solamente por lo que se encuentra a simple vista en el texto, sino que realizan inferencias que lo ayuden a descifrar los mensajes implícitos detrás de cada una de esas palabras y oraciones que lo conforman.

"En el nivel quinto avanza hacia los complejos ensayos, de enorme valor en las disciplinas científicas, particularmente de naturaleza social o humanista" (De Zubiría, 2004, p. 30)., lo que significa que el lector realiza sus propias tesis y proposiciones, porque ya ha descompuesto y examinado la estructura del texto, y finalmente el autor distingue que: "el nivel sexto es metatextual, coloca la obra contra la biografía del autor, contra otros escritos similares, contra las circunstancias de la época, etc. Aquí la unidad de análisis es la obra en conjunto" (De Zubiría, 2004, p. 30)., en otras palabras, esta permite hacer comparaciones, cuestionarse y establecer analogías hasta llegar a realizar un contraste de las circunstancias del ámbito social y cultural para criticarlo.

Los niveles de lectura que nos propone De Zubiría muestran un proceso complejo y constante, al tomarlo de esta manera es importante implementarlo desde la educación inicial hasta la educación universitaria. Como se mencionaba anteriormente, leer es comprender y para que esta lectura trascienda, es necesario que los estudiantes apropien el acto de leer según sus aspiraciones y su realidad; así la iniciativa de promover la lectura que parte desde la motivación y orientación se convierte en un ejercicio autónomo y activo.

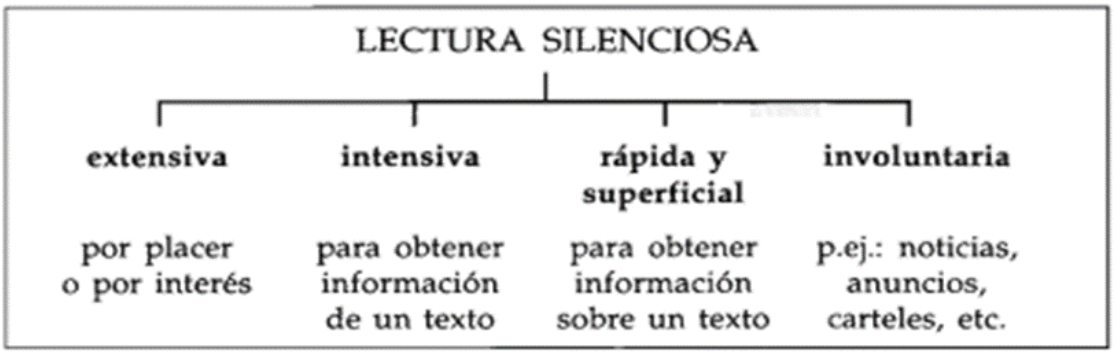
De acuerdo con lo expuesto anteriormente, estos niveles de comprensión lectora se entienden como el conjunto de habilidades que puede alcanzar el individuo en la adquisición, procesamiento y aplicación de la información encontrada en un texto ya sea de manera explícita o implícita, que incluye la originalidad y creatividad con que el niño asume y apropia la información, por ello es fundamental que este proceso se trabaje desde temprana edad para que sea articulado y consecutivo.

7.4 Tipos de lectura: Cassany

Cassany (2003) afirma que una primera aproximación a la lectura debe notar que, como ocurre también con el resto de las habilidades lingüísticas, no se trata de una capacidad homogénea y única, sino de un conjunto de destrezas que utilizamos de una manera o de otra según la situación. Leemos diferente según si nos encontramos delante de un periódico, una novela, una redacción de un alumno, una carta que escribimos nosotros mismos, una nota, un anuncio, etc. Sin duda, realizamos la misma operación de captar el sentido de un texto, pero se presentan numerosas variables: los tipos de texto, los objetivos de la comprensión, la situación, la prisa que tengamos, etc. (pág. 197).

Figura 6

Descripción de la lectura silenciosa según Cassany.



Nota. La figura muestra como con la lectura silenciosa obtenemos información de un texto de una manera más rápida y superficial. Fuente: Cassany (2003). Así, según Cassany (2003):

> Leemos extensivamente una novela o un ensayo; de forma intensiva, un informe sobre un alumno, una carta que ha llegado a la escuela; la lectura rápida sería el acto de hojear un libro o dar un vistazo al periódico; y una buena situación de lectura involuntaria sería la de la publicidad que nos asalta inevitablemente por las calles de cualquier ciudad. Los grupos no son excluyentes, de manera que, por ejemplo, se puede leer por placer con rapidez y superficialmente. (pág. 198)

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente por Cassany con respecto a la concepción de lectura, se mantiene la postura que la acción de leer está relacionada con la comprensión, sin embargo, este adiciona la existencia de tipos de lectura las cuales se ejecutan según el tipo de texto y el interés que el lector tenga, de acuerdo con esto, la manera en la que se abordará la lectura será diferente. No necesariamente se mantendrá el orden de comprensión propuesto por De Zubiria (2004), porque el lector es el que decide qué tanta atención necesitará emplear en la lectura según su propósito y contexto.

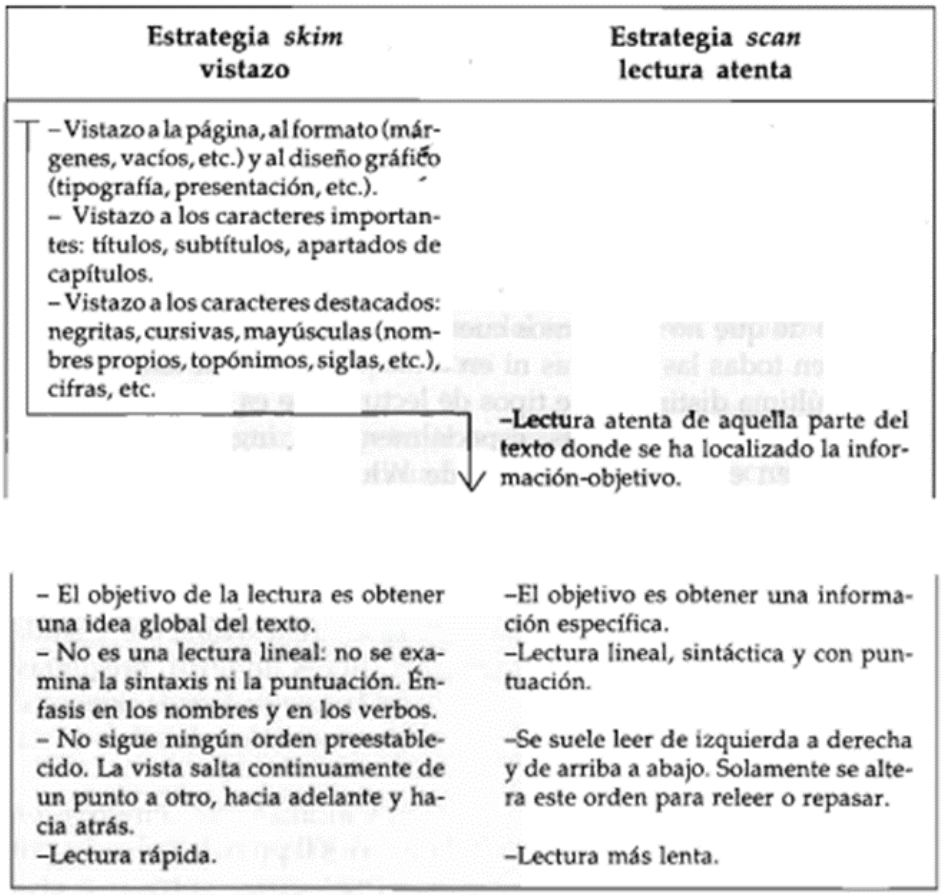
Cassany (2003), plantea la lectura silenciosa como una forma en la que el lector busca comprender el texto, en donde inicialmente se acerca para obtener información, experimentar placer e interactuar con su curiosidad. Al efectuar silenciosamente la actividad lectora le permite al niño concentrarse plenamente en su tarea de entender el contenido, extraer la información que busca y adaptar sus estrategias lectoras al texto y a sus propios objetivos.

A propósito, Cassany (2006) menciona que existen otros tipos de lectura, entre los cuales encontramos, la lectura integral, que es aquella que lee todo el texto, la reflexiva es la que se hace de forma más lenta porque implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto, la lectura mediana es la más habitual y alcanza una comprensión del 50-70% y la lectura selectiva que escoge solamente las partes del texto que contienen información interesante según los objetivos del lector.

Además, la siguiente figura nos resume las características que para Cassany son esenciales de ambas formas de leer (la flecha marca el recorrido que sigue el ojo del lector):

Figura 7

Características esenciales de lectura atenta y vistazo.



Nota: La figura muestra algunas características referentes a la lectura atenta y el vistazo.

Fuente: Cassany (2006).

Para Cassany (2006):

> El vistazo (skimming en inglés: mirar superficialmente, separar la nata de la leche, el grano de la paja) sirve para formar una primera idea global que permite dirigir la atención hacia una u otra parte. Responde a preguntas como: ¿de qué trata el texto?, ¿es largo?, ¿es denso?
>
> En cambio, la lectura atenta (scanning: examinar con detalle, repasar) se utiliza para buscar datos concretos y detalles que nos interesan. Responde a cuestiones como: ¿cuántos años tenía la víctima?, ¿dónde ha puesto los ejemplos el autor?, ¿cuál es la definición de X? (pág. 199)

Las antes mencionadas estrategias de lectura son la serie de acciones que el lector realiza con el fin de abordar y comprender un texto. En este sentido, Cassany (2006), plantea que las estrategias de lectura rápida y de lectura atenta nos muestran una importancia relevante en la lectura, en la cual leemos palabra por palabra y por consiguiente la totalidad del texto, pero en realidad muy pocas veces leemos la totalidad de las palabras de un texto, esto indica que es suficiente con leer algunas palabras o fragmentos del texto para poder comprender la información de este.

Así, para que el niño o niña desarrolle la competencia lectora, es preciso conocer y aplicar diversas estrategias en función del contexto, el propósito y las características del tipo de texto que se lee.

Se puede evidenciar que tanto Cassany (2003) como De Zubiria (2004) plantean diferentes niveles de comprensión lectora, en donde De Zubiria (2004) indica que existen etapas en específico que se van generando según el desarrollo afectivo y cognitivo del lector, pero Cassany (2003) lo plantea como las estrategias que tiene el lector en abordar el texto, lo cual varía en sí el lector desea capturar lo general por medio de la visualización inicial o si por el contrario desea una interpretación detallada por medio de una lectura más atenta.

Aquí se demuestra una similitud en la forma en la que estos autores entienden la comprensión, la cual se da con un contacto inicial en donde el lector descubre de qué trata el texto y va avanzando a una interpretación que permite que se fije en el contenido específico.

No obstante, se puede considerar que no existe una manera estandarizada de leer, cada lector tiene una experiencia diferente en la forma como se acerca y se apropia de la lectura. Los autores dan una aproximación y unas posibles pautas para la comprensión correcta de un texto, pero como tal no equivale a una fórmula exacta como sucede en el área de las matemáticas, este proceso tanto de fomentar el hábito por la lectura como el proceso de

comprensión es variado y dinámico, puede depender del contexto social y escolar, como también de las habilidades de cada individuo y la disciplina donde se desenvuelva.

Por lo anterior se considera importante que desde la primera infancia, docentes y padres generen espacios en donde se dé el contacto con la lectura, debido a que es el momento en donde el infante empieza a relacionarse con el mundo. De acuerdo con la experiencia de la docente Cheritty Chong y la auxiliar docente, Alejandra Bermúdez, en el GBCMC; se observa que los niños y niñas del grado primero C, en su gran mayoría aún no despiertan ese interés propio por leer, aunque el colegio dentro de su plan curricular implementa actividades para promover la lectura. Por tanto, lo que se ha buscado es identificar e implementar estrategias desde la parte lúdica, que se ampliarán más adelante, como el picnic literario y la creación de títeres, para que de forma involuntaria y más allá de cumplir con un plan de estudios, se generen experiencias positivas que transformen la forma en que se percibe, se siente y se concibe la lectura por parte de los niños y niñas.

7.5 Método de lectura

El método empleado para la enseñanza de la lectura en esta institución es el método fonético y el silábico. En el GBCMC se toma como base la idea de que el punto de partida para la enseñanza de la lectoescritura deben ser las palabras, frases y enunciados. Entonces, El método fonético consiste en enseñar primero el sonido puro de cada letra; para luego realizar agrupaciones formando sílabas y palabras. Se complementa con imágenes, ilustraciones o íconos, cuyo nombre comience por la letra por enseñar (Estalayo y Vega, 2003).

Luego del método fonético se va articulando el método silábico, como su nombre lo indica emplea la enseñanza de las sílabas, las cuales se combinan con el propósito de luego formar palabras y oraciones. De acuerdo a esto podemos mencionar la importancia de iniciar por la enseñanza de las vocales y pasar a la combinación de consonantes, en concordancia:

> Los pedagogos Federico Gedike y Samiel Heinicke consideran que el proceso de la lectura y escritura debe empezar por la enseñanza de las vocales, posteriormente las consonantes se van combinando con las vocales formando las sílabas (ma, me, mi, mo, mu), silabas inversas (am, em, im, om, um), y luego silabas mixtas (alto, antes, etc.) sin embargo, este es un método monótono y memorístico que no permite el pleno desarrollo de la comprensión lectora. (Estalayo y Vega, 2003)

Cabe resaltar que este método permite que los niños y niñas adquieran el conocimiento de nuevas palabras, de una forma fácil para el docente, no requerirá de mucho material y no necesita un extenso conocimiento en el idioma. Sin embargo, para el estudiante es un método que puede causar saturación de información, dado que en una edad temprana si se presentan gran cantidad de sílabas por aprender, puede provocar que el alumno las aprenda, pero no las comprenda; esto implica que al momento de escribir palabras el niño o niña tenga la necesidad de identificar cada una de las sílabas que la componen en vez de su sintaxis.

7.6 Estrategias Lúdicas

En los niños y niñas en etapas tempranas, las estrategias lúdicas favorecen el desarrollo del aprendizaje. Éstas permiten que el docente establezca un conocimiento por medio de estas estrategias que capturan el interés de los estudiantes generando una mayor apropiación de las temáticas brindadas en el aula de clase. Dentro de esas estrategias lúdicas se puede encontrar como herramienta el juego.

Brougere (1998) reconoce el concepto de juego como una actividad lúdica en donde interactúa uno o más sujetos, donde existe un conjunto de reglas y significados propios del juego que el jugador adquiere y domina según el contexto. En este orden de ideas, es necesario ver el juego como un mecanismo para el surgimiento y enriquecimiento de una cultura lúdica, en donde el jugador necesita compartir esa cultura para poder jugar.

De igual forma recalca que se puede considerar que hay juego cuando el niño o niña desarrolla significados, esquemas en estructuras que construye en el contexto de interacciones sociales que les dan acceso a ellos. Sin embargo, las experiencias e interacciones sociales de los niños y niñas no serán las mismas, cada uno de ellos descubrirá algo diferente, para dar un ejemplo, el autor menciona el uso de los juguetes, en donde cada individuo le da una utilización diferente dependiendo su cultura, algunos pueden inventarse juegos de guerra otros pueden recrear actividades de la vida cotidiana como comer o dormir; dándose así una combinación de significados entre los que trasmiten los objetos lúdicos y los que tienen previamente los niños y niñas gracias a la experiencia lúdica.

Teniendo presente estas interpretaciones de juego, en el contexto escolar se puede definir que esta es una actividad que permite de forma individual o colectiva que los niños y niñas interactúen por medio de juegos planteados o juguetes que le permitan adquirir un conocimiento.

Existen diferentes planteamientos del juego como actividad lúdica para el desarrollo del aprendizaje y uno de estos es el planteamiento de Vygotsky (2005), el cual considera que el juego es una simulación imaginaria que permite generar una zona de desarrollo, además resalta que esta es una actividad placentera, la cual el niño realiza para alcanzar una satisfacción de necesidades como puede ser conocer un objeto, etc. Por lo tanto, es una actividad consciente que decide realizar para experimentar el entorno, es por ello que en el juego debe intervenir la imaginación, la cual quiebra la relación entre significante y significado; por medio de la imaginación que el niño emplea en el juego esta puede brindarle un significado diferente al significante que emplea. Ejemplo: usar un palo como simulación de un caballo. (Aizencang, 2005)

Por consiguiente, en la investigación se implementaron estrategias con el fin de promover el contacto necesario con la lectura por medio de actividades novedosas que generen impacto en los estudiantes ya que la educación en la actualidad necesita de estos entornos para generar un mayor grado de apropiación.

Como comenta Caballero (2021) el juego está siendo descuidado tanto en casa como en la escuela y se ha demostrado que los estudiantes presentan un mejor rendimiento académico cuando el juego está incluido en las sesiones de aprendizaje. Además de ser fundamental en el nivel inicial y de primaria ya que es una oportunidad de aprender mientras se promueve la comunicación espontánea entre compañeros que intentan alcanzar una meta común, haciendo que se acepten limitaciones propias y se trabaje en ellas.

El juego es muchas veces visto como una actividad no fructífera para los niños y niñas. Sin embargo, el juego puede ser promovido como una alternativa de aprendizaje, donde así el niño tenga la intención o no, está aprendiendo de su entorno mientras interactúa con él. Si se dispone de un ambiente familiar donde un niño o niña ve libros en varios espacios de la casa, inevitablemente se acercará a uno de ellos, tarde o temprano.

En el presente trabajo investigativo, se aplicó el picnic literario y los títeres como estrategias lúdicas. Estas actividades no solamente consistieron en leer un cuento, sino que se caracterizaron por llevarse a cabo en un escenario al aire libre, con elementos novedosos como sillas y cojines infantiles, en donde los niños y niñas tuvieron la oportunidad de disfrazarse y poner a prueba su creatividad con la elaboración del títere, el cual se puede relacionar con el juguete al cual hace referencia Vygotsky (2005) donde cada quien lo caracterizó según su imaginación y experiencia.

De esta manera, se evidencia que los niños y niñas percibieron un ambiente natural relacionado a sus espacios de juego, que les permitió desarrollar estas actividades con

espontaneidad, incluso en la mayoría de los casos lograron identificarse con el papel del personaje de la historia.

Según Posada (2014) la lúdica se muestra como una herramienta de enseñanza, de socialización e integración que al ser una estrategia didáctica educativa moderna y motivadora permite el desarrollo integral del sujeto. Es una experiencia que contribuye a auto estructurar y organizar conceptos y conocimientos. Además, comenta que el juego, como actividad lúdica es integradora universal, libre y voluntaria, así mismo gratificante y placentera, es una forma fácil de acercarse a la complejidad, en este caso a la lectura.

> Es una oportunidad para que el estudiante, protagonista del proceso enseñanza aprendizaje, se apropie de lo que quiere aprender y el cómo, de hacer de la actividad lúdica la manera creativa, constructiva, abierta a interactuar con el conocimiento. Más aún lo lúdico está inserto en la complejidad de la vida y de su expresión: la naturaleza, con toda su incertidumbre. Por tanto, lo lúdico ayuda al aprendizaje particular e integral del ser humano de manera dinámica. (Posada, 2014, p. 28).

Considerando la edad de la población estudiada, 6 a 7 años, la lectura no es una actividad fácil; lo que permite la lúdica es un acercamiento natural, sencillo y gratificante a esta, en este caso la lúdica permitirá que, como investigadoras, el propósito de promover la lectura se haya realizado de una manera diferente a la que los niños y niñas están acostumbrados.

Para Andreu y García (2000), “la relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar... para pasarlo bien, para avanzar y mejorar” (p.121). Esta relación contribuye a que los niños y niñas aprendan de una manera natural mientras se diviertan y exploran conocimientos planteados.

Muchos niños y niñas alrededor del mundo siempre piensan en jugar y lo ven como una actividad sin un tiempo o lugar específico, si se adecua un ambiente para integrar juego y lectura, van a aprender mientras juegan de una forma más libre y espontánea. Y lograrán ver a la lectura como una actividad más amigable aumentando su interés en ella.

Finalmente consideramos que los conceptos validados anteriormente fundamentan nuestra investigación ya que nos permitió tener un punto de partida en el que la lectura no se basa solo en decodificar los códigos sino en que los niños y niñas son capaces de realizar una lectura por selección propia que les permita llegar a comprenderla. Para esto ellos deberán pasar por los dos niveles mencionados por De Zubiria (2004) y algunos tipos de lectura mencionados por Cassany (2003, 2006) como el extensivo. El objetivo de la investigación fue resignificar el proceso lector por lo que para llegar a ello lo realizamos por medio de la promoción de la lectura a través de estrategias lúdicas.

8. Metodología

La propuesta de investigación implementó un enfoque cualitativo, el cual permite observar, recolectar datos, registrar, entrevistar y sumergirse en el campo, sensibilizándose con el entorno para lograr comprender con profundidad la investigación. Según Hernández et al (2014):

> El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo "visible", lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (p. 42)

Considerando que este tipo de investigación está enfocado en la observación y significado de un fenómeno en el entorno natural, con el fin de comprender y analizar el comportamiento de un grupo de individuos. Escuero y Cortes (2018) afirman:

> La investigación cualitativa es aquel procedimiento sistemático de indagación que brinda técnicas especializadas para recabar datos sobre lo que piensa y sienten las personas. Este tipo de investigación se caracteriza por ser interpretativa y se la lleva a cabo en determinados grupos sociales, cuya participación es activa durante todo el desarrollo del proceso investigativo, a fin de conocer y generalizar la realidad natural de la comunidad. (p. 43)

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo, se buscó que la metodología escogida lograra detallar de forma más explícita los hechos alrededor de un grupo de personas, desde una perspectiva más profunda como lo es su comportamiento e interacción con su contexto. La población de esta investigación son 22 estudiantes, 12 niñas y 10 niños. Y fue específicamente aplicado en 8 niños, número que no tuvo parámetros definidos para ser escogido. Según explican Hernández, Fernández y Baptista (2010):

> (…) en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad. (pág. 394).

Esto nos brindó una visión más profunda de las experiencias, sentimientos, actitudes, pensamientos y creencias del individuo a investigar.

Flores-Kastanis et al., con respecto a la Investigación Acción Participativa: "necesitamos hablar con términos menos dogmáticos y más incluyentes acerca de lo que hacemos y lo que pretendemos lograr (…). Esto es algo que los latinoamericanos tenemos que aprender a hacer y necesitamos empezar a hacerlo ahora" (2009). Si se estudia una población se debe buscar acercarse a ella, esto incluye usar términos adecuados y de fácil entendimiento para la población estudiada.

Fals-Borda (como se citó en Flores-Kastanis et al., 2009), instituye la IAP en Colombia como una forma de exponer en contra la represión de la participación social por parte del estado latinoamericano. Es la forma que propone para promover el cambio social y político desde la investigación, así esta no sea directamente sobre política. La IAP busca aumentar el poder de las personas comunes y corrientes, por lo cual necesita estar en contacto

constante con la población muestra, con la gente, empleando un lenguaje menos especializado y excluyente.

La metodología de investigación-acción busca indagar, conocer y examinar las prácticas sociales y por lo tanto mejorarlas. Logra aumentar el conocimiento sobre un tema en específico y promueve la participación de la mayor cantidad de actores posibles, trabajando como comunidad, llegando a modificar acciones o circunstancias específicas en el entorno social escogido frente a una concepción compartida. Razón por la cual esta metodología es la usada en este trabajo, más concretamente la investigación acción participativa (IAP). A

La población colombiana de este trabajo, grado primero C del GBCMC, son niños y niñas de 6-7 años, que pueden o no, ser conscientes de la problemática identificada, por lo que esta metodología nos permite acercarnos a ellos y adentrarnos en su contexto. La validez de nuestra investigación depende de la aplicación de estrategias a los infantes, de la aceptación que reciban, los logros alcanzados al final del proceso, por lo que para unos resultados confiables esta investigación necesita "un lenguaje más latinoamericano y menos anglo–europeo" (Flores-Katanis et al, 2009), motivo por el cual está enfocada en el idioma español.

En muchos casos la IAP es llevada a cabo por un profesional de fuera de la institución, o algunas veces invitado por la institución misma, en este caso las investigadoras de este proyecto se encuentran tanto fuera (investigadoras universitarias externas), como dentro de ella (docentes de la institución), lo que permitió puntos de vista variados y por lo mismo una investigación con un enfoque consensuado.

El objetivo de la IAP es combinar el conocimiento con la acción, por lo que el conocimiento como docentes e investigadoras se proyectó en las técnicas e instrumentos usadas en este proyecto, con el fin de lograr un cambio real por medio de la observación y la reflexión, desde donde dirigiremos nuestra visión al aula de clase.

Por tanto, para lograr un cambio en la realidad de una comunidad y cumplir los objetivos es necesario conocer las posibles causas y consecuencias, esta metodología nos permite reflexionar y adentrarnos en la población. “Una vez lograda la claridad conceptual del problema de investigación y la problemática que se va a enfrentar mediante la inmersión, se recolectan datos sobre ésta.” (Hernández et al, 2014, p. 532).

Esta metodología parte de la pregunta o problema concreta de una población o grupo local, para nuestro caso el colegio GBCMC, donde se evidencia diferentes oportunidades de mejora, nos centramos en la construcción de una investigación encaminada a la aplicación de conocimiento y a un cambio social que mejore la situación inicial en esta comunidad escolar, diferenciándola de la investigación "convencional" la cual normalmente tiene como objetivo extraer información sin involucrarse directamente con los partícipes del problema.

9.Técnicas e instrumentos de recolección de información

Conviene resaltar la definición, características y objetivo general de las técnicas adoptadas como un ente fundamental en la recolección de datos cualitativos en el proyecto investigativo, esto con el fin de brindar a las investigadoras información más acertada del problema a investigar. De hecho, Torres (1999), resalta que:

> Cuando hablamos de técnicas, nos referimos a las formas concretas de trabajo, el uso de determinados recursos, procedimientos e instrumentos, que sirven para cumplir uno o varios propósitos dentro de una investigación. Las técnicas siempre se realizan en el marco de un método o estrategia metodológica y son portadoras —en su especificidad— de concepciones epistemológicas, políticas y éticas; no son neutrales, por ello, el uso de una u otra técnica debe ser coherente con el enfoque, el contexto y los sujetos de cada investigación. (p. 83)

En lo anterior se evidencia que, los instrumentos son una forma de adquirir datos específicos de la población a investigar, esto permite, a las investigadoras estudiar y analizar el contexto social, vivencial y experiencial del individuo, además, posibilita a las investigadoras, involucrar a la población de estudio como un protagonista activo en la obtención de la información. Las técnicas cuentan con instrumentos los cuales soportan la información que se ha encontrado en el campo de investigación.

Por lo tanto, los instrumentos son los elementos de recolección de datos, es decir, extraen la mayor cantidad de información acerca de la problemática planteada y así, producir su posterior análisis de resultados. En esa misma línea, Ñaupas et al. (2018), asegura que: "Son las herramientas conceptuales o materiales, mediante los cuales se recoge los datos e informaciones, mediante preguntas, ítems que exigen respuestas del investigado. Asumen diferentes formas de acuerdo con las técnicas que le sirven de base" (p. 273).

Ahora bien, en cuánto a la elaboración de los instrumentos de recolección de datos se debe redactar en función del objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. Además, como lo menciona Yuni y Urbano (2014):

> Construir los instrumentos: a veces los investigadores tienen dificultades para acceder a instrumentos de obtención de información ya elaborados o los disponibles no se ajustan a las necesidades de la investigación, **por lo que deben construir los instrumentos adecuados a sus interrogantes.** (p. 32, sin negrilla en el original)

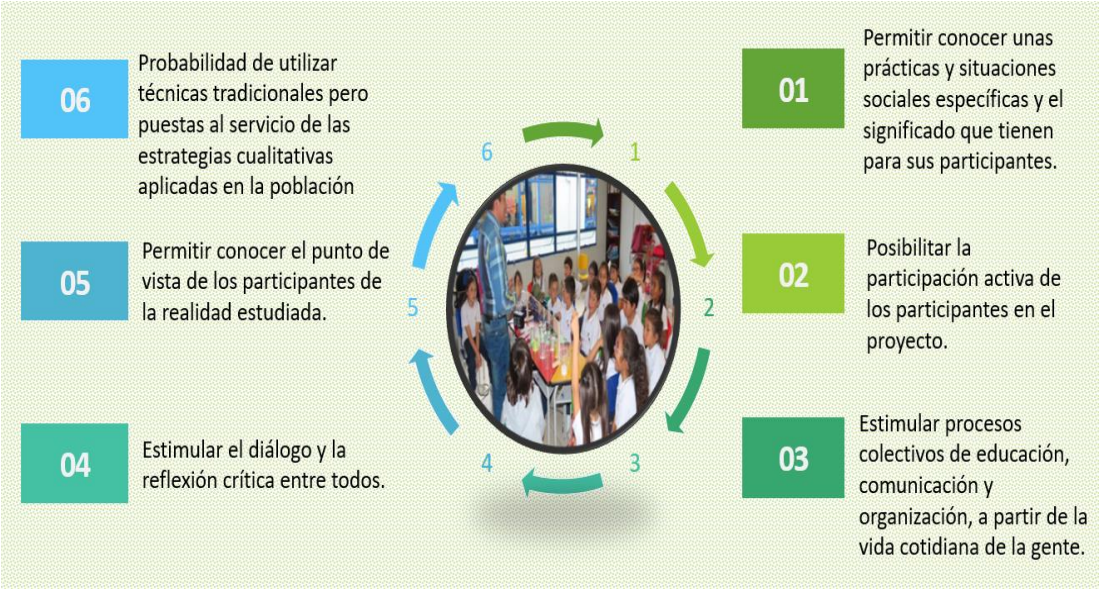
Por ello, creamos los instrumentos de la presente investigación tomando como base la población, los objetivos y la problemática presentada en el contexto de la población.

En síntesis, Yuni y Urbano (2014) plantea que los instrumentos de recolección de datos son mecanismos que permiten a las investigadoras observar los fenómenos empíricos de la población muestra, dicho esto, se diseñan en pro de obtener información de la realidad, experiencia y observación de los hechos de la población investigada.

En la siguiente figura, se reflejan algunos criterios característicos que enriquecen a los instrumentos de recolección de datos en una investigación cualitativa, donde no solo se evidencia a las técnicas e instrumentos como un dispositivo de recolección de datos sino como un elemento cultural al servicio de la comunidad.

Figura 8

Los criterios de las técnicas e instrumentos en una investigación cualitativa.



Nota. La figura muestra los criterios que se deben tener en cuenta para la construcción de técnicas e instrumentos en una investigación cualitativa propuestos por Alfonso Torres Carrillo en el libro Estrategias y técnicas de investigación cualitativa, publicado en el año 1999. Fuente: elaboración propia (2023).

Esto implica la implementación de diferentes estrategias comunicativas, con motivo de socializar con los participantes un sentido crítico de sus sentimientos, vivencias y experiencias por medio de la lectura. No solo se trata de la interpretación de códigos o la academización de la lectura, sino, de un proceso más empírico y consiente de los niños y niñas del GBCMC a través de esta actividad.

Por esta razón, y teniendo en cuenta el método cualitativo y la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) del trabajo investigativo, a continuación, se

relacionan las técnicas y los instrumentos propuestos en nuestro proyecto en relación con los objetivos de la investigación.

Tabla 1

Tabla de objetivos específicos vs técnicas e instrumentos.

Objetivos específicos	**Técnicas**	**Instrumentos**
Describir la dinámica de lectura en los niños y niñas del grado primero C del GBCMC.	Entrevista	Guía de entrevista a investigadoras docentes.
Caracterizar la dinámica de la lectura en niños y niñas del grado primero C del GBCMC	Cuestionario	Guías de cuestionarios a estudiantes y padres de familia.
Analizar las experiencias de lectura en los niños y niñas de primero C del GBCMC por medio de estrategias lúdicas.	Observación Picnic literario Construcción de títeres	Diarios de campo Tela del picnic Títeres

9.1 Observación

La observación fue un elemento fundamental del proceso de investigación, en ella se apoyaron las investigadoras para obtener el mayor número de datos e información. De esta forma inició el proceso para definir cuáles son los instrumentos que se deben aplicar. Tal como lo afirma Torres (1999):

> La observación consiste en apreciar o percibir con atención ciertos aspectos de la realidad inmediata. Observamos los hechos y acontecimientos a través de todos nuestros sentidos. La vista y el oído tienen el papel principal, pero también el olfato y el tacto pueden ser útiles.
>
> La observación nos permite recoger o comprobar informaciones en un contacto directo con la realidad. (p. 85)

Es decir, la observación es uno de los elementos primordiales del conocimiento humano y científico, ya que, por medio de ella podemos visualizar directamente las diferentes problemáticas alrededor de la población que nos interesa investigar.

Como primera instancia, se tuvo en cuenta qué aspectos generales de los niños y niñas queríamos observar, a pesar, de que tuvimos claro que en el momento de aplicar los instrumentos podíamos enriquecer la investigación con múltiples aspectos culturales, sociales y personales de la población.

Dependiendo del tipo de investigación, de observación y el objetivo del estudio, se tienen diferentes tipos de observación, tales como describe Cerda (1993):

> La *observación no participante*, como su nombre lo indica, es aquella donde el observador permanece ajeno a la situación que observa. Aquí el observador estudia el grupo y permanece separado de él. (...) La *observación directa* se refiere al método que describe la situación en la que el observador es físicamente presentado y personalmente éste maneja lo que sucede.
>
> La *observación participante*, muy utilizada por los sociólogos y los antropólogos en las investigaciones sociales, se refiere a una modalidad donde el fenómeno se conoce desde dentro. (…) También dentro de esta amplia gama y variantes de la observación,

nos encontramos con las *observaciones individuales* y *por grupos*. Las individuales son aquellas en que solamente el investigador es quien hace la observación, y por grupos, cuando es efectuada por un grupo de personas, la cual puede a su vez tener diversas variantes, ya que en un grupo todos pueden hacer la misma observación, o bien tratar cada uno un aspecto diferente. De igual manera se habla de la observación de campo, que se realiza directamente ante la realidad y en el momento mismo en que se sucede el hecho o suceso observado. (pp. 240-241)

En la siguiente figura se desglosa de una manera más sintetizada los variados tipos de observación descritos por Hugo Cerda (1993).

Figura 9

Tipos de observación.

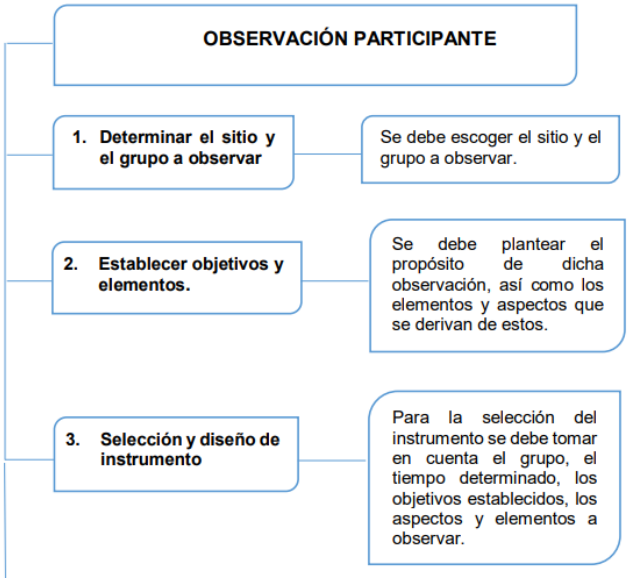


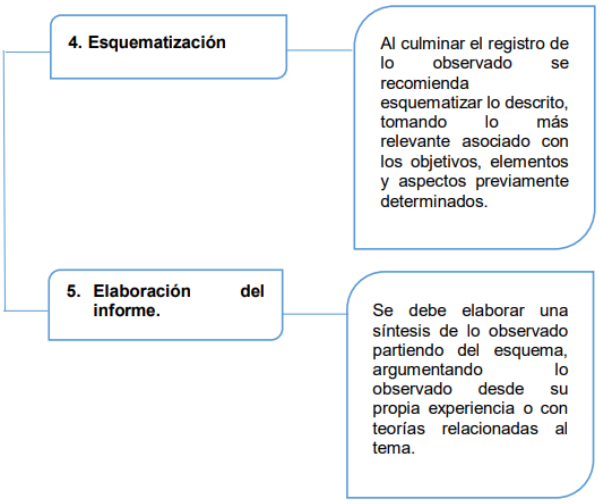
Nota. La figura describe los diferentes tipos de observación utilizados en la investigación científica expuestos por Hugo Cerda en el libro Los Elementos de la Investigación, publicado en el año 1993. Fuente: elaboración propia (2023).

De acuerdo con lo anterior, se eligió la observación directa participante, ya que en ella logramos emplear los instrumentos con mayor precisión y así observamos el comportamiento experiencial de los niños y niñas frente a un contexto de lectura. Conforme a ello, se propició la observación directa del objeto de estudio en su elemento o contexto, y se adaptó a éste los instrumentos, los cuales extrajeron la mayor cantidad de información en el lugar mismo de aplicación.

Figura 10

Observación participante.





Nota. La figura jerarquiza el proceso de observación participativa propuesto por Fairusa Colina. Fuente: Arias (s.f.).

Finalmente, Torres (1999) asegura:

> Las observaciones se hacen individualmente o en grupos. En general es mejor observar en pequeños grupos. Cada compañero escribe impresiones y comentarios desde su punto de vista particular. Así, en el procesamiento posterior, podremos comparar y complementar las informaciones entre todos. La información será más rica cuando compañeros de la zona observan junto a colaboradores "externos". (p. 91)

Bajo la perspectiva anterior escogimos 8 estudiantes; 4 niños y 4 niñas de los 22 infantes del grado primero C, esto con el fin, de apreciar ciertas características propias de este grupo de individuos. Con ello, captar más al detalle todas las premisas de esta población en la aplicación de los instrumentos.

9.1.1 Diario de campo

Diario de campo o bitácora es una herramienta escrita en donde se registra la información cuantitativa y cualitativa que se tiene en cada intervención, permite "escribir lo que el investigador observa, escucha y percibe a través de sus sentidos" (Hernández et al., 2014, p.370).

El diario de campo fue utilizado por las investigadoras como una herramienta de observación en la que se recopiló al detalle las diferentes situaciones presentadas al momento de la implementación de la construcción de títeres y el picnic literario. Se enfatizó en el contexto social, experiencial y personal de los niños y niñas de GBCMC, como protagonistas activos de la propuesta investigativa de promoción de la lectura. Por ello, Torres (1999) menciona que el diario de campo es una herramienta:

> Para no olvidar lo observado, utilizamos un registro especial. La forma más común es el diario de campo. Es un cuaderno de notas en que se apuntan sobre todo estas cosas:
>
> I. Algunos datos para ubicar la observación: lugar, fecha, hora y tipo de situación (fiesta, minga, etc.)
> II. Lo observado (hechos, acontecimientos). Es la parte central, y normalmente la más grande.
> III. Los comentarios de la persona que observa (opiniones e interpretaciones personales acerca de lo observado). (p. 86)

Al momento de redactar este documento, se observaba la población y todos los posibles cambios que podría generar a lo largo de la aplicación, cada detalle fue de vital importancia para la posterior construcción de los análisis de resultados.

(Ver anexo A).

9.2 Entrevista

Ahora bien, la entrevista se reconoce como el proceso en el que dos o más personas entablan un dialogo alrededor de un tema determinado. Por consiguiente, Yuni y Urbano (2014) manifiestan que:

> La entrevista es una técnica de investigación muy utilizada en la mayoría de las disciplinas empíricas. Apelando a un rasgo propio de la condición humana -nuestra capacidad comunicacional- esta técnica permite que los personas puedan hablar de sus experiencias, sensaciones, ideas, etc. (p. 81)

A su vez, existen varios tipos de entrevista, mediante los cuales las investigadoras se basan para desarrollar los objetivos del proyecto investigativo de una manera más natural para el individuo, porque se convierte en una conversación en la cual se accede información de sucesos, hechos o situaciones reales que rodean a la persona. Tal como lo afirma Yuni y Urbano (2014) según el grado de interacción del entrevistador y el entrevistado:

> 1. Estructurada, formal o con cuestionario. Existe una guía con preguntas preestablecidas (…).
>
> 2. Semiestructurada, sin cuestionario. Parte de un guión (un listado tentativo de temas y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. (…) El guión indica la información que se necesita para alcanzar los objetivos planteados. Cuando las entrevistas son realizadas por diferentes investigadores el guión es relevante como recurso para la confiabilidad. Sin embargo, el guión no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción.

> 3. No estructurada. El entrevistado puede llevar la entrevista según su voluntad (…) (p.83)

Según lo mencionado anteriormente, se realizó la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas de acuerdo con la experiencia de la docente Cheritty Chong y la coeducadora Alejandra Bermúdez. Esto con el fin, de esclarecer de forma natural la dinámica de lectura presentada en los niños y niñas de primero C del GBCMC; se requirió de una preparación previa del tema y se fue improvisando el resto de preguntas para que la entrevista fuera más rica en cuanto a la información que las entrevistadas podían aportar en cuanto a la investigación. A continuación, se relaciona las preguntas aplicadas en las entrevistas.

9.2.1 Entrevista semiestructurada aplicada a Cheritty Chong y Alejandra Bermúdez

En la guía de entrevistas, se desarrolló las preguntas como una conversación natural entre entrevistadoras y entrevistadas. Según Cerda (2011):

> Se afirma que por medio de la entrevista se obtiene toda aquella información que no obtenemos con la observación, porque a través de ella podemos penetrar en el mundo interior del ser humano y conocer sus sentimientos, su estado anímico, sus ideas, sus creencias y conocimientos. De ello se deduce que la entrevista no es otra cosa que una conversación entre dos personas, una de las cuales se denomina entrevistador y otra entrevistado. (pp. 259-260)

(Ver anexo B).

9.3 Cuestionario

Se entiende como cuestionario al documento estructurado por un conjunto de preguntas previamente organizadas con el fin de recolectar respuestas fidedignas que

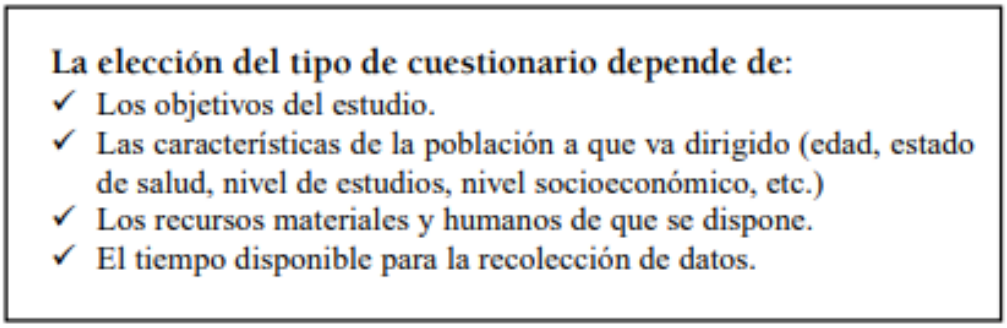
contribuyan a dar información de recolección necesaria para analizar el proceso de una población. Por su parte Ñaupas et al., (2018) lo definen como, “El cuestionario es una modalidad de la técnica de la encuesta, que consiste en formular un conjunto sistemático de preguntas escritas (…)” (p. 291).

Para Ñaupas et al., (2018) la elaboración y aplicación del cuestionario debe tener en cuenta primordialmente el diseño de la investigación, es decir el planteamiento, pregunta problema, objetivo general, objetivos específicos y el marco teórico. Esto con el fin de, aproximarnos al objeto de estudio. A través de este tipo de documento, las investigadoras pueden conocer los sentimientos, anticipaciones, opiniones y gustos desde una fuente primaria.

(Ver anexo C y D).

Figura 11

La elección del tipo de cuestionario.



Nota. La figura muestra la categorización al momento de construir y elegir el tipo de cuestionario aplicado a una población. Fuente: Yuni y Urbano (2014).

Por otro lado, se categoriza el cuestionario según los tipos de preguntas, como lo menciona Yuri y Urbano (2014):

➪ *Preguntas abiertas*: Son aquellas en donde el sujeto responde libremente y con sus propias palabras. No existe el establecimiento de límites ni en el contenido ni en la forma de responder. Proporciona información de tipo cualitativo pues le permite al sujeto expresar sus propias explicaciones y justificaciones acerca del tema.

➪ *Preguntas cerradas*: Son aquellas en las que se establecen previamente alternativas de respuesta y el encuestado debe elegir una de ellas. Se pueden distinguir dos tipos de preguntas cerradas:

• *Preguntas cerradas con gradación en las alternativas de respuesta.* Son aquellas en las que las distintas alternativas de respuesta representan una gradación de la dimensión de un concepto. Se emplean cuando se desea determinar la intensidad de un sentimiento, el grado de implicación o la frecuencia de un evento. (…).

• *Preguntas cerradas sin gradación en las alternativas de respuesta.* Son aquellas en las que cada alternativa de respuesta es independiente y representa un concepto diferente. (p.72)

En base, a lo mencionado anteriormente, y teniendo en cuenta la población elegida, aplicamos el cuestionario como una caracterización del lector con el cual obteníamos una visión más profunda de lo que este pensaba de las diferentes estrategias para la promoción de lectura, además, se reflexionó sobre algunos aspectos puntuales de su contexto social y personal. Considerando que, la población a la cual aplicamos el cuestionario son niños y niñas entre 6 a 7 años de edad, el cuestionario les ofreció menos tiempo y esfuerzo para contestar. Finalmente, para el posterior análisis nos brindó uniformidad en las respuestas para establecer relaciones significativas entre el lector y el instrumento de recolección de datos.

El cuestionario se administró de forma indirecta y de manera personal, es decir, la interacción en este punto es netamente la lectura de las preguntas y registro de las mismas incorporando una mayor calidad en la información dada. El tipo de preguntas realizadas en este cuestionario fue -preguntas cerradas- con una disposición descendente y respuestas múltiples, esto con el fin de facilitar la comprensión de las preguntas y como herramienta útil al momento de aplicarla al encuestado o encuestada.

Este instrumento tuvo un total de 10 preguntas para los niños y niñas entre las cuales se realizó una categorización de aspectos o características particulares propias del encuestado con el fin, de perfilar la peculiaridad que presenta en el proceso de lectura académico, social, familiar y personal. Por ello, las preguntas tienen un orden de lo general a lo particular generando concentración y sentido al sujeto encuestado.

Promover la lectura no solo implica una interpretación de códigos sino como sentir o imaginar la lectura, no solo en un contexto académico, también en un contexto social y familiar, por lo tanto, se aplicó a los padres de familia un cuestionario de 6 preguntas cerradas con opción múltiple, se envió por un sistema electrónico (Google Forms), esto con el fin, de tener una visión más detallada del ámbito donde se desenvuelve el niño o niña. Sabemos, que este contexto tiene mucha relevancia en el lector, ya que, depende de cómo vive sus primeros años de vida en cuanto a un proceso tan experiencial como lo es la lectura.

9.4 Picnic literario

El picnic literario es un espacio generalmente al aire libre, en el cual, ubicamos varios elementos en beneficio de fomentar la lectura en niños y niñas. En este espacio, juega un papel muy importante los sentimientos, lo imaginario y lo simbólico, esto da lugar a lo creativo e innato en el lector. Tal como lo afirma BibloRed (2021):

> Cuando hablamos de pícnic solemos pensar en una comida al aire libre, acompañada por el típico mantel de cuadros y preferiblemente con una buena compañía al lado, sin embargo, lo que pocos saben es que esta práctica puede volverse aún más especial gracias a los libros. ¿Qué tal si, además de un rato de sol, también fomentamos la lectura al aire libre? Los pícnics literarios son espacios abiertos de fomento a la lectura, en la que todos los ciudadanos pueden acceder al material de las bibliotecas y disfrutar de las publicaciones de los libros y las lecturas en voz alta. (párr. 1-2).

Por lo tanto, los elementos que se relacionaron para la ejecución del picnic fueron:

- Tela del picnic literario: tejido hecho de fibras textiles de color blanco, ubicado en una zona determinada. En ella, los niños y niñas plasman dibujos, letras, esquemas visuales, entre otros, esto con el fin de recolectar información del picnic.
- Caja de plástico: contenedor de plástico azul que cuenta con 10 libros de contenidos y formatos variados, dirigidos a niños y niñas de edades entre 5-8 años, además, cuenta con pelucas, gafas, máscaras y diademas, esto hace que los lectores descubran que pueden ser muchos personajes, pueden estar en cualquier lugar; los lectores se identifican con los personajes y se transportan a los lugares utilizando estos elementos a través de las páginas de los libros.
- Equipo de sonido: equipo electrónico con altavoces incorporados, por medio del cual las rondas infantiles evocan un momento de experiencias; esto con el fin de, crear un ambiente agradable que relaje y alegre a los lectores.

Como se mencionaba anteriormente, los instrumentos son documentos de recolección de datos que favorecen el análisis en una investigación, teniendo en cuenta esto, la tela del

picnic jugó un papel vital en la recolección de datos como un elemento cultural y experiencial ya que en ella los niños y niñas plasmaron dibujos y letras por medio de marcadores de varios colores. Es decir, plasmaron sentimientos, imaginación, ideas, finales alternos, personajes con base a un texto y su creatividad.

Así pues, es más complejo para los niños y niñas escribir el resumen de un texto o explicar por medio de su oralidad los que sintieron o entendieron al leer. Pero, por medio de los dibujos pueden plasmar aquello que su creatividad motiva. Tal como lo afirma Torres (1999): "Con poblaciones con bajos niveles de escritura, con niños o con poblaciones con capacidades expresivas, es de gran utilidad técnicas que posibiliten su comunicación por medios de gráficos, dibujos u otros esquemas visuales" (p. 134).

Para constituir la tela del picnic literario como un instrumento se deben tener en cuenta ciertas características que le brindan esta diferenciación en la investigación. Como lo menciona Torres (1999):

- La selección de técnicas apropiadas dependerá de nuestros objetivos. Por eso necesitamos tener muy claro para qué sirven ciertas técnicas y para qué las queremos utilizar.
- Es necesario preparar el uso concreto de cada técnica. Para ello hay que considerar, a más del tiempo disponible, el número y las características de los participantes, sus valores, sus conocimientos, sus formas de comunicación.
- **Las técnicas no son recetas. Siempre debemos adecuarlas y aplicarlas creativamente, de acuerdo a los participantes y a la situación específica.**
- Una sola técnica por lo general no es suficiente. Es importante que en la investigación utilicemos una variedad de técnicas (triangulación de técnicas): orales, escritas, visuales, etc. (pp. 84-85, sin negrilla en el original)

El autor hace referencia a las técnicas como las recomendaciones al momento de aplicar o crear un instrumento de recolección de datos.

Los proyectos investigativos, están en constante cambio, por ello, Jiménez et al., (2022), describe: “Esta tradición crítica y comprometida con la producción de conocimientos para la transformación social ha estado en permanente movimiento y, por tanto, renovación de sus fundamentos, metodologías y procedimientos” (p. 96). En este punto, los instrumentos de recolección tienen cierta peculiaridad al momento de ser aplicados.

Al momento, de diseñar el picnic literario se tuvo en cuenta los objetivos, la problemática y la población, es decir, con estas herramientas se profundizó en el contexto de los niños y niñas como fuente primaria en la recolección de sus experiencias. No obstante, los instrumentos en diferentes disciplinas recogen datos, que dotan al documento de análisis y resultados. Sin embargo, Jiménez et al., (2022) opinan acerca de los instrumentos:

> Estos propósitos políticos, institucionales o formativos llevarán a que se utilicen técnicas más interactivas, dialógicas o expresivas. En las diferentes modalidades y estrategias participativas siempre habrá un momento (o varios) en que se debe obtener y analizar la información pertinente y significativa sobre las problemáticas investigadas; también se requerirán técnicas para interpretar dicha información analizada y socializar los avances y resultados parciales o finales de la investigación. (pp. 100 – 101).

Por ello, iniciamos aplicando el picnic literario en el cual se optó por analizar las experiencias en torno a la promoción de la lectura por medio de la tela, esto, en pro de conocer las destrezas emocionales y vivenciales de los estudiantes al momento de leer un libro.

Es por ello que se llevó a cabo una actividad al aire libre, con el fin de motivar y entusiasmar a los niños y niñas con el mundo de la literatura. En este espacio los infantes

leían un libro y debían identificar las ideas principales, personajes y contexto del mismo. Con esta actividad se buscó que los estudiantes generen experiencias a través de la lectura por medio de estrategias lúdicas.

Para el instrumento de picnic se implementó la tela del picnic literario como instrumento, en el que se evidenció los personajes que aparecieron en el texto, las ideas principales y finalmente, el contexto en el que se desarrolla la historia.

De esta manera, el estudiante realizó un trabajo colaborativo e individual en su proceso de lectura, el cual no se basó únicamente en leer las palabras del texto, sino que fue importante la comprensión de lectura apoyándose con otro tipo de actividades lúdicas, experienciales y vivenciales para el niño o niña y que sean acordes a su edad.

Finalmente, con el picnic literario se recolectaron los datos necesarios para desarrollar las técnicas y se aplicó como recurso la fotografía para evidenciar y analizar sus resultados.

9.5 Construcción de títeres

Un títere es un personaje construido con cualquier material que ofrece la capacidad de moverse por medio de varias herramientas, se caracteriza por relatar una obra de teatro, esto generalmente con un público infantil. Tal como comenta La Secretaria de Cultura, Recreación y Deporte (s.f.):

> Los títeres pertenecen a todas las culturas del mundo entero. Su origen se remonta a las civilizaciones más antiguas. Cuando el ser humano vio su sombra reflejada por las hogueras que hacía en las paredes de las cuevas. Al moverse, se movían esas imágenes, y ahí fue donde surgió la necesidad de hacer esas figuras. Las hizo con la piel de los animales que cazaba. Eran planas. Fue la primera manifestación de títeres que existió: se crearon para el teatro de sombras. (párr. 2).

Los títeres son una herramienta divertida de creación de diferentes personajes, por este motivo involucramos la lectura como pilar de la elaboración de dichos muñecos. La literatura encamina al lector en encontrar ciertas características propias del personaje, el niño o niña se identifica tanto con la historia que la idea de representar el libro mediante un títere lo llena de expresiones y sentimientos. El títere como instrumento cultural de recolección de experiencias, brindó a las investigadoras una información más rica en cuanto a autenticidad y vivencias propias de un grupo de individuos. Como lo comenta Jiménez et al., (2022):

> **Desde los orígenes de la tradición de las metodologías participativas de investigación, se han empleado y creado técnicas más dialógicas, interactivas, expresivas y vivenciales,** tal es el caso del sociodrama y otras técnicas teatrales, las asambleas, los talleres, los recorridos territoriales y las cartografías corporales. Así mismo, su preparación, empleo y evaluación buscan ser coherentes con los principios y criterios políticos, éticos, epistemológicos que las orientan. (Pag 101, sin negrilla en el original)

El desarrollo de este instrumento se llevó a cabo por momentos:

- Momento #1: los niños y niñas escogen un cuento, se apropian de él.
- Momento #2: se finalizó la lectura del cuento, y posteriormente, se realizó la creación de los títeres basándose en los diferentes personajes, los infantes utilizaron los siguientes materiales: foamy, ojos locos, silicona, palitos de paleta, marcadores y lana.
- Momento #3: una vez creados los títeres se realizó la obra de teatro con los mismos, en la cual la profesora leyó el cuento en voz alta mientras los títeres realizaron los actos que se mencionan en el texto.

El objetivo de la actividad fue validar cómo esta puede fomentar la lectura en los niños y niñas, además, se observó la experiencia que ellos y ellas tuvieron. Entre tanto, se

evaluó la comprensión y experiencias que los infantes tuvieron del texto al visualizar como personifican por medio de los títeres a los personajes.

Este proyecto apoyó la mejora comunicativa, exploración de sentimientos, el desarrollo lingüístico y la participación de los niños y niñas como primera fuente de aplicación de estrategias lúdicas. Peck (como se citó en Oltra, 2013) plantea que los títeres o marionetas son:

> Las marionetas son fáciles de usar, económicas de hacer, y su utilización con la alfabetización puede cumplir con los mencionados objetivos curriculares. las marionetas son eficaces para conectar con públicos de todas las edades. El uso de títeres tiene muchos objetivos, que se vinculan directamente a los objetivos curriculares y de formación. Las marionetas ya se utilizan en una gran variedad de entornos más allá del entretenimiento. **El uso de títeres puede desarrollar habilidades claves de la alfabetización, mejorar el acercamiento a la literatura y hacer que las experiencias de aprendizaje sean más significativas**. (pag.167, sin negrilla en el original)

Para los títeres como instrumento se implementó la construcción de títeres como técnica, en la que se evidenciaron los personajes del texto, las ideas principales y finalmente, el contexto en el que se desarrolla la historia. En conclusión, en cuanto a los títeres se recolectaron los datos vivenciales y experienciales necesarios para desarrollar el análisis de resultados, se utilizó como recurso la fotografía con el fin de evidenciar diferentes características propias del instrumento.

Finalmente, como investigadoras consideramos que cada uno de los instrumentos desarrollados fueron claves para obtener resultados que nos permitan conocer las características actuales de la población con respecto a la lectura y cómo por medio de las estrategias lúdicas se puede resignificar la lectura en niños y niñas. Puesto que por medio de

las entrevistas y cuestionarios aplicados pudimos conocer la perspectiva que se tiene de la lectura y al proponer nuevas técnicas e instrumentos, como fueron el picnic literario-tela de picnic y la construcción de títeres-títeres, logramos un proceso significativo ya que se ajustaron a la población y a lo que buscábamos identificar, creamos nuevos ambientes gracias a la música, los objetos extra y las pinturas faciales.

10. Análisis de resultados

En esta sección del trabajo se realizó el análisis de los datos obtenidos luego de la aplicación de los instrumentos propuestos en la investigación, para este proceso se recolectó la información requerida por medio de dos entrevistas, dos cuestionarios y dos diarios de campo. Al iniciar con el análisis de resultados es importante conocer a qué hace referencia, según Ballestín y Fábregues (2018):

> El análisis de datos supone la última fase de cualquier proyecto de investigación, en esta etapa tenemos que saber (…) sistematizar los datos recogidos para presentarlos en diálogos y vinculación con los objetivos e interrogantes iniciales, así como con el marco teórico que habíamos elaborado. Se trata de dar sentido a la información y cuerpo al informe que estamos realizando.

Teniendo presente esta definición cada uno de los objetivos planteados en el proyecto se llevarán a cabo a través de los instrumentos ejecutados, con este propósito se analizaron cada uno de estos de manera individual. En los estudios principalmente se validaron los datos conseguidos en la aplicación de cada instrumento y de acuerdo con estos se generaron categorías que se estudiaran con el material logrado.

En el análisis de resultados cualitativos es ideal que el investigador en un primer momento lea y evalué los datos alcanzados luego de la aplicación de los instrumentos, después de conocer esta información debe identificar y validar qué temas y subtemas pueden derivar de esta investigación y de esta manera, generar el análisis de similitudes y diferencias que pueda contrastar en su estudio; relacionándolo con las inquietudes generadas en la problemática del proyecto, así como los conceptos del marco teórico, además cabe señalar que en la investigación cualitativa pueden resultar distintas modalidades de análisis y una de ellas es la inductiva, en la cual estas categorías por analizar se establecen una vez se haya realizado

la aplicación con base en los resultados obtenidos, y no se tienen establecidas las categorías emergentes a estudiar antes de ejecutar los instrumentos (Ballestín y Fábregues,2018).

A continuación, encontraran el análisis de cada uno de los instrumentos y las categorías de temas derivados de los datos obtenidos en el siguiente orden: entrevistas, cuestionarios, diarios de campo del picnic literario y construcción de títeres.

10.1 Entrevistas

Se analizarán dos entrevistas realizadas a las investigadoras docentes Alejandra Bermúdez y Cheritty Chong, quienes trabajan en la institución y brindan su testimonio del proceso de lectura desde su experiencia. Teniendo en cuenta lo conversado se definen las siguientes categorías de estudio: proceso de lectura, perfil lector de los estudiantes y espacios y actividades de acercamiento a la lectura.

10.1.1 Proceso de lectura

En la institución educativa GBCMC el proceso de lectura se inicia desde el grado transición, en donde los métodos que se emplean de enseñanza es el silábico y el fonético, como se definió en el marco teórico consiste en aprender en primer momento las sílabas y el sonido de estas para luego poder construir las palabras, esto lo podemos confirmar, ya que tanto en la entrevista A como en la B se menciona.

> (…) en el área de Lenguaje los niños aplican el método silábico de lectoescritura en el cual combinan las vocales y consonantes para formar sílabas (…) en el colegio se aplica el método fonético en el cual se les enseña a los niños y niñas el sonido de las consonantes con el fin de que comprendan con mayor facilidad las sílabas. A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E).

Estos métodos aportan de manera favorable el proceso de aprendizaje de lectura y escritura en los niños y niñas, ya que ellos inician a aprenderlo desde el grado transición y cuando llegan al grado primero cuentan con bases fundamentales permitiéndoles leer textos.

> (…) Dicho método es de gran utilidad al momento de escribir y leer porque los niños y niñas recuerdan el grafema escuchando el fonema. Ahora bien, en los dos primeros periodos a varios estudiantes se les dificulta la lectura y la escritura, ya que su proceso fue más pausado, pero a final de año estos niños leen de forma más fluida. A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E).

Sin embargo, requieren refuerzos, la institución los realiza por medio de diferentes actividades con el propósito de mejorar los aspectos débiles que se presentan, aun así, se resalta el buen acoplamiento de este método de enseñanza por parte de los niños y niñas facilitándoseles el aprender a leer de manera desglosada por medio de las sílabas y sus sonidos.

> (…) ya reconocen más sílabas y leen con más fluidez, no pausan tanto al leer y comprenden más los textos. El objetivo inicial era que ellos mejorarán su proceso de lectura, y de cierta forma se está logrando por los refuerzos y seguimientos que se les hace; de los 22 estudiantes, 21 han tenido un avance significativo, solo hay un caso que necesita más refuerzo (…) no obstante, todavía les falta avanzar más y no confundir algunas palabras, son pocos los estudiantes que llevan un proceso adelantado, puesto que, a la mayoría de ellos, les da pereza leer, solo les gusta ver las imágenes que tienen los libros, pero no la letra. C. Chong (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo F).

Para concluir, el método seleccionado para la enseñanza de la lectura de acuerdo con la experiencia que tienen las entrevistadas en la institución es el adecuado y facilita el

desarrollo de esta habilidad, sin embargo existe un factor externo perjudicando la adquisición de esta práctica siendo este que la mayoría de los niños y niñas no les es atractiva la lectura, no les gusta y les parece una actividad aburrida, por lo cual es necesario promover la lectura de manera atrayente para esta población.

10.1.2 Perfil lector de los estudiantes.

Como se mencionó anteriormente los niños y niñas se encuentran ubicados en el grado primero C y oscilan entre las edades de 6 y 7 años, se evidencia que en la institución el proceso de lectura lo aprenden por medio de los métodos silábico y fonético, pero se comentó que los niños y niñas expresan a los docentes en algunas ocasiones que les da pereza la lectura o no les gusta leer, podemos entender que ellos sienten esto respecto a la lectura, debido a que la experiencia la viven desde un ámbito escolar y muchas veces se torna como una obligación y no como un gusto personal.

> Cuando se les indaga acerca de ello, mencionan que, "no me gusta leer" o "leer me parece muy aburrido". Normalmente, son los mismos niños que nunca se ofrecen de voluntarios para leer o que se molestan cuando se les pide que lean en voz alta (…) Considero que cuando un niño dice: "No me gusta leer", se debe a que, lo considera como algo demasiado difícil, por eso es imprescindible que el estudiante no lo sienta como una obligación. C. Chong (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo F).

Se puede evidenciar, que los que expresan el no gusto por la lectura presentan también un grado de desmotivación a la hora de participar en clase con los temas referentes a la lectura debido a que no les atrae esta actividad, por esta razón las acciones que realizan en la institución son de gran ayuda para romper estas perspectivas en los niños y niñas.

Además, esta situación se puede presentar porque en el ámbito del hogar muchos de ellos no tienen un ejemplo de acercamiento a la lectura debido a que sus padres y familiares no leen y por esta razón puede no generarse una aproximación temprana a esta actividad y como lo menciona Cassany esto es esencial para que los niños y niñas presenten interés por la lectura.

> Un factor adicional, es que no se tiene el apoyo en casa con este ejercicio. A modo de ejemplo, al inicio de año pregunté a mis estudiantes "¿quién te lee más?". Algunos respondieron "mamá", "papá", "hermano o hermana", pero hubo 8 casos de los 22 estudiantes que respondieron "nadie". Lo cual es preocupante porque el acompañamiento en casa es un pilar fundamental para complementar la labor de la escuela. C. Chong (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo F).

En conclusión, podemos definir que el perfil de nuestros lectores es de niños y niñas poco interesados hacia la lectura, no les genera una atracción significativa impidiéndoles disfrutar de esta actividad debido a que lo perciben como una tarea del ámbito educativo y no lo ven como algo cotidiano en su entorno en la mayoría de los casos, pues no tienen un ejemplo familiar que respalde este proceso.

10.1.3 Espacios y actividades de acercamiento a la lectura.

Se evidencia que la institución GBCMC cuenta con diferentes espacios y actividades orientadas a la mejora de la lectura, siendo positivo con el objetivo de promoverla en niños y niñas desde temprana edad en diferentes espacios entre ellos el escolar, como lo indican en las entrevistas el colegio cuenta con varios espacios físicos para acercase a la lectura como lo son:

"leen en diferentes espacios del colegio como la zona verde, la biblioteca, la granja, la carpa blanca o el auditorio con el fin de que la lectura sea más un proceso espontaneo y

menos mecánico". A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E).

Teniendo presente esta información, es significativo que la institución cuente con estos espacios, permitiendo que los niños y niñas no tengan acercamiento a la lectura únicamente en los salones de clase, sino que por el contrario puedan realizar este contacto en distintos espacios permitiendo generar mayor interés al sentirse más cómodos en las zonas verdes y en la granja, o más atraídos en espacios como la biblioteca donde pueden encontrar diferentes libros que capten su atención.

También, se menciona que una de las actividades ejecutadas en el colegio para el acercamiento de la lectura es el plan lector, donde la docente encargada selecciona un libro y derivado de esta lectura realizan diferentes actividades que permiten desarrollar lo leído.

> En cada periodo académico los niños y niñas participan en las actividades del plan lector, un libro que es escogido por la docente de lenguaje, y con el cual realizan diferentes actividades (…) en ocasiones realizan actividades con origami, plastilina, entre otras para potencializar este hábito lector. A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E).

Esta actividad tiene un factor positivo como uno negativo, el factor positivo es el buscar estrategias que permiten que los niños se acerquen a la lectura de manera distinta al realizar actividades manuales o recreativas, sin embargo, el factor negativo que se evidencia en la selección del libro para leer en este espacio, ya que es seleccionado por la docente y de acuerdo a lo fundamentado por Cassany anteriormente es esencial que se refuerce en los niños y niñas una elección individual de la lectura para captar más su atención, por ello sería fundamental que el libro que se trabaje en este espacio sea seleccionado por los niños y niñas para generar un mayor fomento de la lectura.

Es de resaltar, que con el plan lector en algunas ocasiones involucran a los padres de familia permitiendo una promoción de la lectura en el entorno del hogar con acompañamiento de los diferentes integrantes de la familia de los niños y niñas en especial de los padres, ya que acompañan a los estudiantes en la ejecución de las actividades planteadas.

> (…) De igual manera, en casa juntos con los padres y demás familiares realizan actividades acerca del libro del periodo, una de las actividades que más les gustó fue visitar diferentes sitios turísticos de Bogotá o en casa realizar una guía junto con los padres. A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E).

Adicionalmente se indica que otra actividad empleada es “La maleta viajera”, consiste en entregar una maleta con diferentes textos y una obra de arte a un niño seleccionado por el docente, el cual debe llevarla a su hogar con el objetivo de que en casa los padres puedan orientarlo en la lectura de algunos de los textos que contiene.

> Además de ello, también cuentan con la maleta viajera, una estrategia lúdica en la cual un niño escogido por la docente de lenguaje se lleva una maleta con distintos ejemplares previamente elegidos por la docente, con ella se busca acercar a niños y niñas al mundo de la lectura, fomentando el gusto a los libros y la literatura. Para esta actividad el niño o niña es guiado por sus padres quienes convertirán el momento de la lectura en algo creativo. La maleta, que viaja una semana a casa de los niños y niñas, contiene entre otros textos literarios y una obra de arte. Al mismo tiempo esta experiencia sirve para que el niño o niña se responsabilicen en el cuidado hacia los libros. A. Bermúdez (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo E)

Con esto podemos reforzar lo dicho anteriormente el colegio refleja un gran compromiso en generar espacios de lectura en el hogar buscando que no sea una actividad que únicamente se ejecute en las aulas de clases; esto genera un nivel de apropiación en los niños

y niñas logrando evidenciar el ejemplo desde el hogar permitiéndoles experimentar la lectura como una experiencia no obligatoria que solo se da en lo académico, sino como algo divertido que pueden compartir en su entorno familiar.

Finalmente, se debe mencionar que estas estrategias y espacios que la institución proporciona tienen un impacto positivo en el proceso de lectura, permitiendo reforzar los conocimientos adquiridos y de esta manera mejorar la fluidez al momento de leer y la comprensión de los textos, esto es reconocido por las investigadoras que se encuentran dentro de este contexto.

> En mi opinión, los estudiantes de primero C a lo largo del presente año escolar han mostrado un avance con el proceso de lectura, debido a las actividades que realizan en la clase de lenguaje; ya reconocen más sílabas y leen con más fluidez, no pausan tanto al leer y comprenden más los textos. C. Chong (comunicación personal, 4 de abril del 2023). (Ver Anexo F).

10.2 Cuestionarios:

Se analizaron dos cuestionarios los cuales estuvieron dirigidos a los niños y niñas y un segundo a los padres de familia, estos se aplicaron a una población focalizada de 8 niños y niñas, y 8 padres de familia para un total de 16 cuestionarios ejecutados, luego de validar las respuestas que se obtuvieron se definen las siguientes categorías de estudio: gusto por la lectura, frecuencia de lectura, lectura en el hogar, lectura en el colegio y lecturas preferidas por niños y niñas.

Además queremos aclarar que las respuestas emitidas por los niños y niñas a estas preguntas no son del todo precisas o verídicas, teniendo en cuenta la edad en la que se encuentra la población estudiada permite que sus respuestas puedan ser susceptibles a factores

como: deben responder lo correcto y lo que se espera de ellos debido al entorno escolar, repiten la información que escuchan de sus otros compañeros con respecto a estas preguntas, responden a la indagación según su perspectiva y lo que comprenden de acuerdo con la explicación de las investigadoras docentes.

Esta es la razón por la que estos resultados los tomaremos como insumo para validar la perspectiva hacia la lectura de los niños y niñas y así poder generar hipótesis de sus percepciones en las diferentes categorías de estudio en las cuales ellos participaron.

A continuación, podrán observar el general de las respuestas obtenidas en cada uno de los cuestionarios mencionados:

Tabla 2

Resultados guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

Estudiante	¿Con qué frecuencia lees?	¿Alguien de tu casa te lee?	¿Con quién lees?	¿Existe en casa un espacio para la lectura?	¿Lees en el colegio?	¿En cuál lugar prefieres leer?	¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?	¿Te gusta leer?
Estudiante 1	Todos los días	No	Amigos	No	Si	Habitación	Ir al parque	Si
Estudiante 2	Todos los días	Si/Mamá	Hermanos	Si	Si	Biblioteca	Ir al parque	Si
Estudiante 3	Todos los días	No	Sola	No	No	Habitación	Ver Televisión	Algunas veces
Estudiante 4	1 día a la semana	Si/Padres	Padres	No	Si	Casa	Jugar con mis juguetes	Si
Estudiante 5	1 día a la semana	Si/Hermano	Solo	No	No	Casa	Otro/Hacer deporte	Algunas veces
Estudiante 6	2 días a la semana	No	Mamá	No	Algunas Veces	Casa	Ver Televisión	Si
Estudiante 7	1 día a la semana	Si/Hermanos	Solo	Si	No	Habitación	Jugar con mis juguetes	Algunas veces
Estudiante 8	Todos los días	No	Solo	No	No	Casa	Jugar con mis juguetes	Si

Tabla 3

Resultados guía cuestionario padres de familia.

Padre o Madre de familia	¿Con que frecuencia lee?	¿Lee con su hijo?	¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo?	¿Existe en casa un espacio para la lectura?	¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos?	¿Le gusta leer?
Padre y/o Madre 1	Todos los dias	Algunas veces	Cuentos	No	Si	Si
Padre y/o Madre 2	Todos los dias	Si	Otros/Cuentos , narrativas, historietas, mitología y cultura	Si/Estanteria de libros	Si	Si
Padre y/o Madre 3	Todos los dias	Algunas veces	Cuentos	Si/Cuarto de estudios	Si	Si
Padre y/o Madre 4	1 o 2 dias por semana	Si	Cuentos	No	Si	Si
Padre y/o Madre 5	1 o 2 dias por semana	Algunas veces	Cuentos	Si/Estanteria de libros	Si	Algunas Veces
Padre y/o Madre 6	Todos los dias	Algunas veces	Cuentos	No	Si	Si
Padre y/o Madre 7	Todos los dias	Si	Otros/todas las anteriores más cultura, arte, ciencias y politica su favoritos son los libros de dinosaurios.	Si/Estanteria de libros	Otros/Tenemos 4 espacios de libros, que permite tener diversidad y gusto según el lugar y el día. Gracias a Dios, hemos logrado organizar más de 500 libros	Si
Padre y/o Madre 8	1 o 2 dias por semana	Si	Cuentos	No	Si	Algunas Veces

En seguida, se encontrará el análisis de los resultados obtenidos:

10.2.1 Gusto por la lectura:

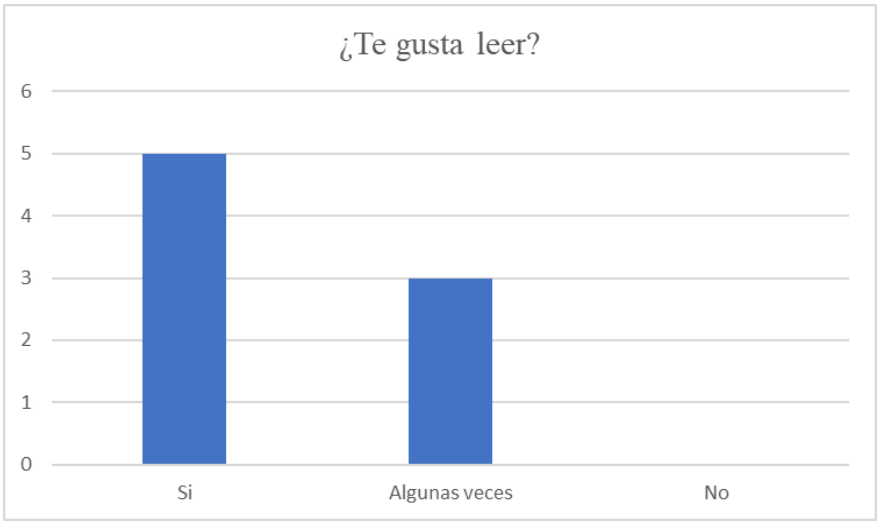
La primera categoría gusto por la lectura se desarrolla con base en las siguientes preguntas resueltas en los cuestionarios.

10.2.1.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

En esta guía se realizaron tres preguntas enfocadas en esta categoría: ¿Te gusta leer?, ¿En cuál lugar prefieres leer? y ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?, validando los resultados a estas preguntas podemos evidenciar que en la primera pregunta ¿Te gusta leer?, 5 de los niños encuestados indican que si les gusta leer y 3 indican que algunas veces les gusta leer; en cuanto a la segunda pregunta ¿En cuál lugar prefieres leer?, se evidencia que 4 de los niños y niñas prefieren leer en casa, 3 en su habitación y 1 en la biblioteca del colegio, finalmente en la tercera pregunta ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?, se evidencia que de los niños y niñas encuestados, a 2 les gusta ir al parque, 2 Ver television,3 Jugar con mis juguetes y uno prefiere hacer deporte.

Figura 12

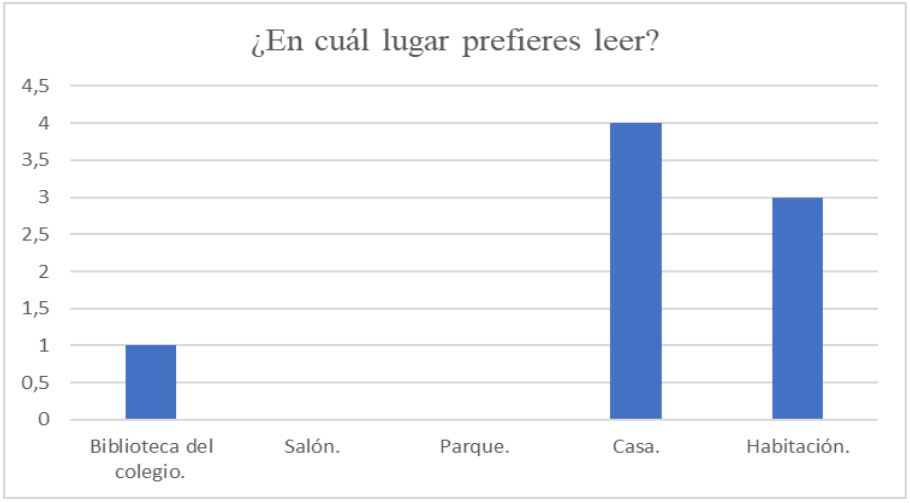
¿Te gusta Leer? – Cuestionario Estudiantes



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Te gusta Leer? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 13

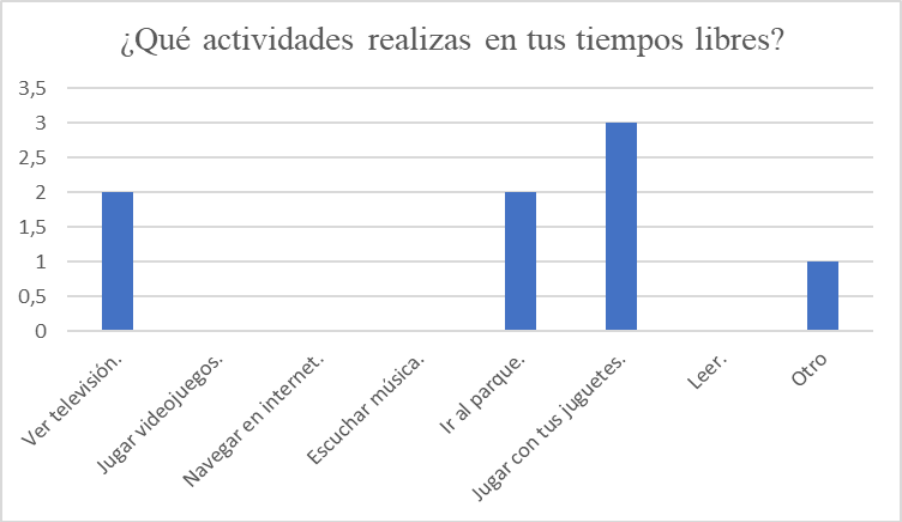
¿En cuál lugar prefieres leer? -Cuestionario Estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿En cuál lugar prefieres leer? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 14

¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres? -Cuestionario estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.1.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia.

En esta guía se realizó una pregunta enfocada en esta categoría: ¿Le gusta leer?, validando los resultados a esta pregunta se evidencia que a 6 de los padres encuestados si les gusta leer y a 2 Algunas veces les gusta leer.

Figura 15

¿Le gusta leer? – Cuestionario padres.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Le gusta leer? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.1.3 Análisis.

De acuerdo con los resultados, se puede concluir que a gran parte de la población de estudio si les gusta leer y disfrutan de esta actividad, pero también existen algunos que indican que no les gusta del todo esta actividad, ya que la disfrutan en "algunos momentos". Si comparamos las respuestas de las dos encuestas se puede identificar que la mayoría coinciden en las respuestas en cantidad entre padres y niños que les gusta leer y los que "algunas veces" lo disfrutan, ya que 6 padres les gusta leer así como 4 niños y niñas indican lo mismo, al contrastar los resultados podemos observar que 5 de las parejas encuestadas en relación padre e hijo responden de la misma manera cuando se les indaga el gusto por la lectura y 3 responden de manera distinta, estos resultados muestran que el ejemplo del hogar afecta la preferencia en la lectura en los niños y niñas que reflejan en sus respuestas lo dicho también por los padres.

Teniendo presente esto se comprueba la influencia que tiene el hogar para la promoción de la lectura, ya que como lo indica Cassany antes de que el niño inicie a leer ya se está estableciendo los primeros contactos con la lectura los cuales se deben dar en el hogar. Con el ejemplo de los padres realizando lecturas y/o con la presencia de libros y textos en el hogar los cuales el niño a temprana edad podrá acercarse a mirarlos y descubrirlos generando así su interés.

Esto se integra al validar la respuesta de los niños y niñas al indagarles en donde prefieren leer. Donde observamos que la mayoría de ellos 7 niños dicen que prefieren leer en entornos del hogar su casa o habitación, solo 1 prefiere leer en el contexto escolar, esto permite validar la importancia que tiene este entorno en el desarrollo y aproximación a esta habilidad, se debe potencializar esta preferencia por parte de los niños porque al leer en su hogar, y las lecturas que ellos quieren, se puede generar la promoción de la lectura que va focalizada a cambiar la perspectiva, sentimiento y emoción que se tiene de esta actividad, la cual no es únicamente académica si no que puede ser por un agrado personal.

Finalmente, se puede ver que ninguno de los niños indica que prefieren la lectura en sus tiempos libres, todos tienen actividades diferentes para realizar en estos momentos, por lo tanto, se puede deducir que los niños y niñas no ven en la lectura un pasatiempo cotidiano por gusto propio, es esta la razón por la cual es significativo que se implementen estrategias lúdicas que sean llamativas para los niños y niñas para que puedan aprender y acercarse a la lectura de manera creativa, divertida y diferencial, porque como lo indica Andreu y García el aprender y el juego van relacionados uno con el otro porque los dos consisten en vencer los obstáculos para alcanzar una meta con el propósito de mejorar y divertirse.

10.2.2. Frecuencia de lectura:

La segunda categoría frecuencia de lectura se desarrolla con base en las siguientes preguntas resueltas en los cuestionarios.

10.2.2.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

En esta guía se realizó una pregunta enfocada en esta categoría: ¿Con que frecuencia lee?, validando los resultados a esta pregunta se evidencia que 4 de los niños y niñas encuestados leen todos los días, 3 leen 1 día a la semana y 1 lee 2 días a la semana.

De los 4 niños y niñas que respondieron que leen todos los días, 3 de ellos indicaron que si les gusta leer y 1 dijo que algunas veces le gustaba, y de los 4 que respondieron que leen 1 o 2 días a la semana, 2 indicaron que si les gusta leer y 2 que algunas veces lo disfrutan.

Figura 16

¿Con qué frecuencia lees? – Cuestionario estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Con que frecuencia lees? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

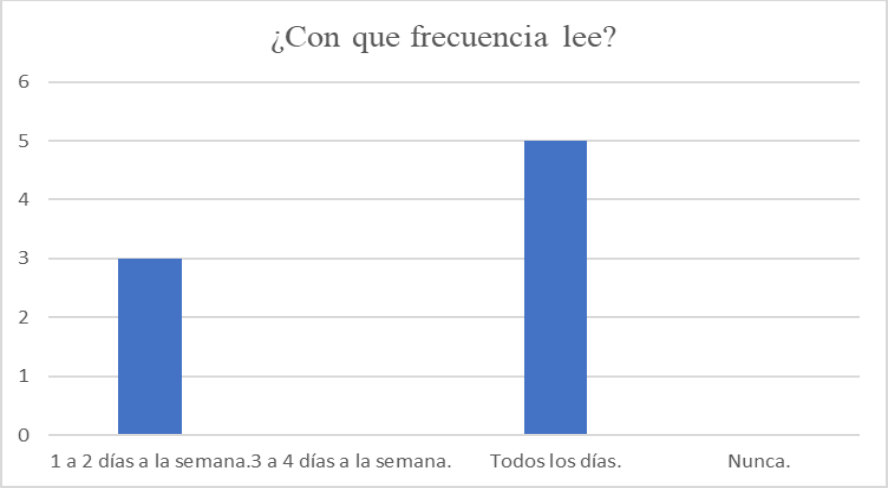
10.2.2.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia.

En esta guía se realizó una pregunta enfocada en esta categoría: ¿Con que frecuencia lee?, validando los resultados a esta pregunta se evidencia que 5 de los padres encuestados leen todos los días y 3 leen entre 1 o 2 días por semana.

De los 5 padres que respondieron que leen todos los días los 5 indicaron que, si les gusta leer, y los 3 que respondieron que leen entre 1 o 2 días por semana indicaron que les gusta leer algunas veces.

Figura 17

¿Con qué frecuencia lee? – Cuestionario padres.



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Con que frecuencia lee? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.2.3 Análisis.

De acuerdo con los resultados, se puede concluir que las respuestas que brindan tanto los niños y niñas como los padres, coinciden en gran mayoría en relación de la frecuencia contra su gusto por la lectura, ya que los que dijeron que si les gusta leer indican que lo realizan todos los días identificando que el gusto por esta actividad incrementa el acercamiento a la lectura en frecuencia de tiempo, y por otro lado los que respondieron que leen entre 1 a 2 días a la semana, son los que indicaron que su gusto por la lectura no es siempre, ya que disfrutan de hacerlo algunas veces.

Aunque también se puede evidenciar que en algunos casos no siempre se guarda la relación entre frecuencia y gusto, debido a que en las respuestas de los niños y niñas se evidencia el caso del estudiante 3, el cual indica que disfruta de leer algunas veces pero que lo realiza todos los días, esto puede ser relacionado con que a pesar de que no lo disfrute del todo es posible que en su contexto de estudiante deba realizar esta actividad todos los días por el desarrollo de sus responsabilidades académicas. Además, por el contexto de su hogar es posible que se de esta relación, ya que el padre y/o madre 3 menciona que lee todos los días, algunas veces lee con su hija(o) y en su casa tienen un espacio de lectura que es el cuarto de estudio, también se evidencia dos casos que, si les gusta leer, pero mencionan que leen 1 o 2 días a la semana, esto igualmente permite identificar que, aunque la actividad se disfrute no necesariamente es algo que deban realizar con una frecuencia de tiempo alta.

10.2.3. Lectura en el hogar:

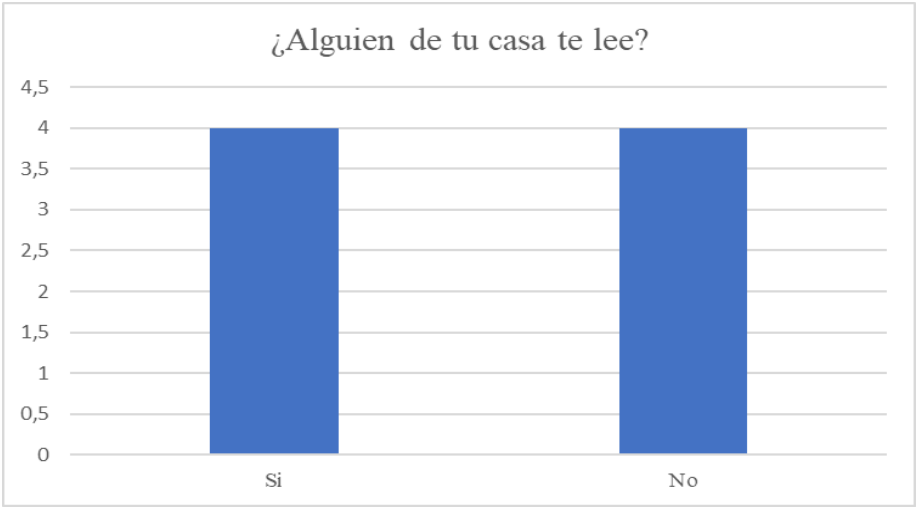
La tercera categoría lectura en el hogar se desarrolla con base en las siguientes preguntas resueltas en los cuestionarios.

10.2.3.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

En esta guía se realizaron tres preguntas enfocadas en esta categoría: ¿Alguien de tu casa te lee?,¿Con quién lees?, y ¿Existe en casa un espacio para la lectura?**,** validando los resultados a estas preguntas podemos evidenciar que en la primera pregunta ¿Alguien de tu casa te lee?, 4 de los niños y niñas encuestados indicaron que nadie de su casa lee y 4 indicaron que sí, entre estas personas que leen en su casa 2 dijeron que leen sus papas y 2 dijeron que leen sus hermanos; en tanto con la segunda pregunta ¿Con quién lees?, 4 de ellos indicaron que leen solos, 2 leen con sus padres, 1 con su hermano y 1 con amigos; finalmente en la tercera pregunta ¿Existe en casa un espacio para la lectura?, 6 respondieron que no existen espacios en su casa de lectura y 2 respondieron que si tienen espacios en sus casas para leer.

Figura 18

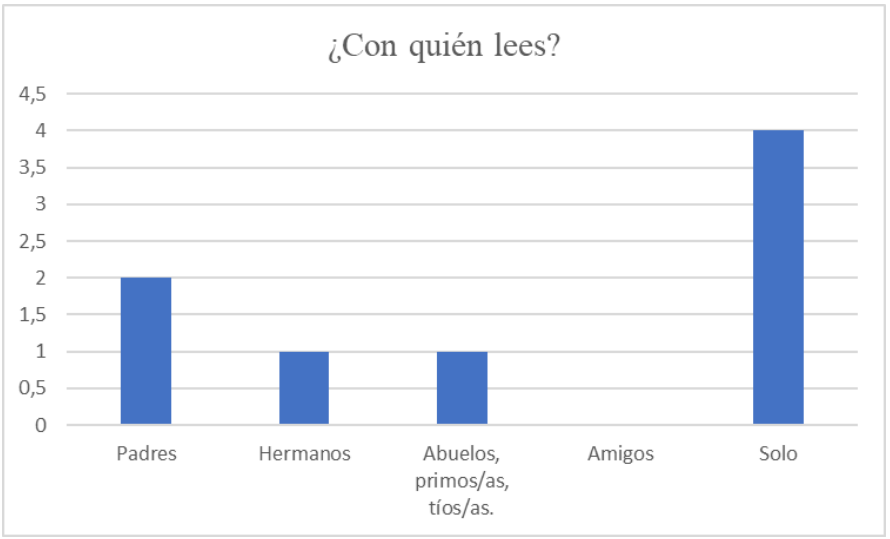
¿Alguien de tu casa te lee? – Cuestionario Estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Alguien de tu casa te lee*?* del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 19

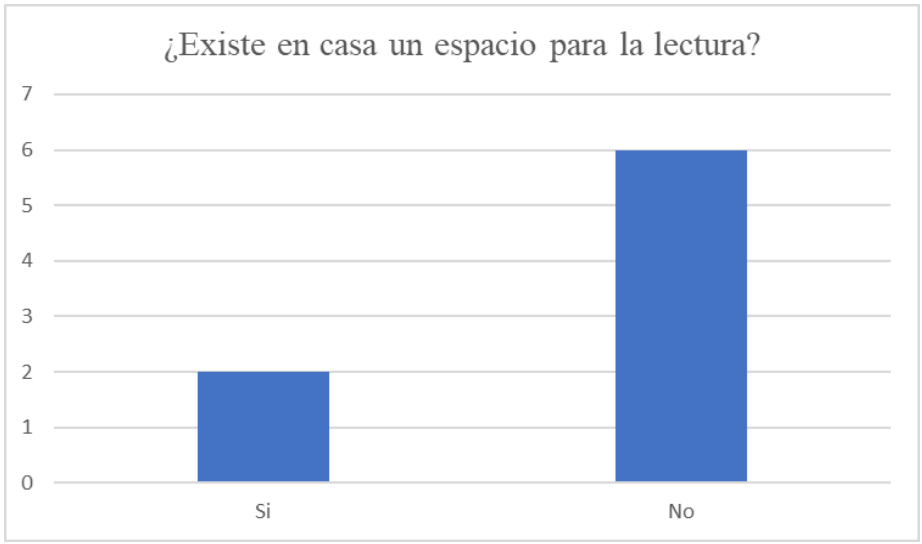
¿Con quién lees? – Cuestionario estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Con quién lees? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 20

¿Existe en casa un espacio para la lectura? – Cuestionario estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Existe en casa un espacio para la lectura*?* del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.3.2 Resultados - Guía cuestionario padres de familia.

En esta guía se realizaron tres preguntas enfocadas en esta categoría: ¿Lee con su hijo?, ¿Existe en casa un espacio para la lectura? y ¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos?, validando los resultados a estas preguntas podemos evidenciar que en la primera pregunta ¿Lee con su hijo?, 4 de los padres encuestados indicaron que si leen con sus hijos y 4 indicaron que algunas veces leen con sus hijos; con respecto a la segunda pregunta ¿Existe en casa un espacio para la lectura?, 4 indicaron que si cuentan con espacio en su casa para la lectura, 3 de ellos indicaron que cuentan con estantería de libros y 1 con cuarto de estudios, por otra parte 4 indicaron que no cuentan con un espacio para lectura en su casa; finalmente en la pregunta ¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos?, los 8 padres indicaron que si cuentan con libros diferentes a los académicos en casa y uno de ellos comentó que cuentan con una colección extensa de 500 libros.

Figura 21

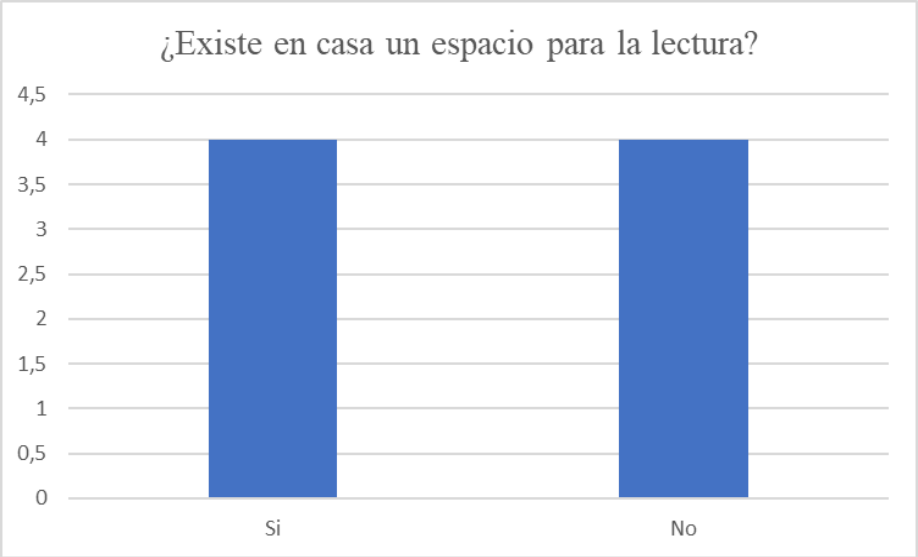
¿Lee con su hijo? - Cuestionario padres.



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Lee con su hijo? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 22

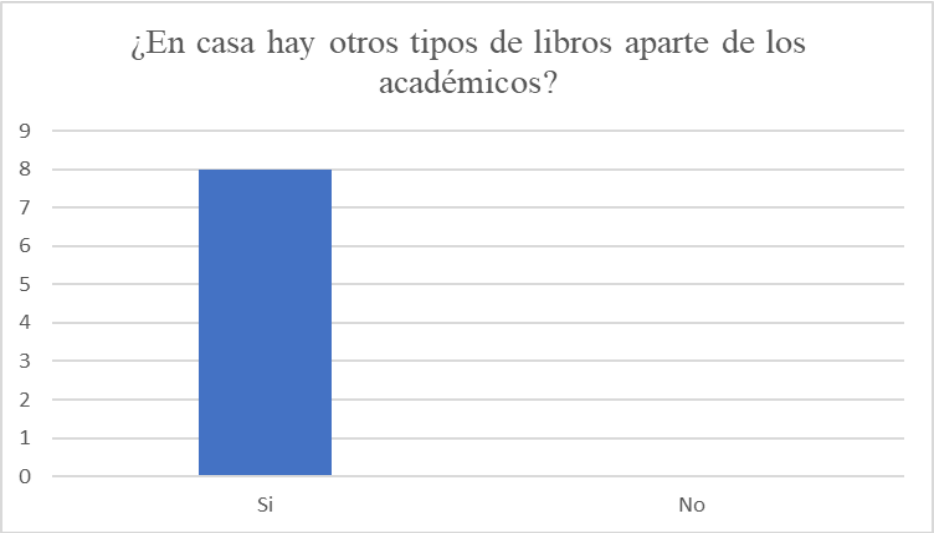
¿Existe en casa un espacio para la lectura? -Cuestionario padres.



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Existe en casa un espacio para la lectura? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

Figura 23

¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos? -Cuestionario padres.



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta ¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.3.3 Análisis.

De acuerdo con los resultados, se puede concluir que la mitad de los niños y niñas encuestados no cuentan con un referente en su hogar que ponga como ejemplo la lectura, esto afectando que ellos generen una aproximación a temprana edad y así puedan descubrir un gusto propio por esta actividad, por otra parte, la mitad de los niños si cuentan con estos referentes que en general son familiares como sus padres o sus hermanos.

Además, cuando se les preguntó a los padres si leen con sus hijos la mayoría confirmaron que, si lo hacen y la otra parte que algunas veces, sin embargo, cuando se les pregunto a los niños y niñas con quién leen, la mitad de ellos respondieron que leen solos. Esto no siendo congruente con lo expresado por los padres, puede derivarse esto en dos

factores, uno de ellos puede ser que los niños prefieran leer solos por gusto y comodidad, o el segundo puede representar que, aunque los padres indiquen que, si leen con sus hijos, los niños y niñas no sientan este acompañamiento totalmente.

De igual forma la otra parte de la población que no leen solos indican que leen con sus padres, hermanos y amigos, al comparar esto con los resultados de la pregunta ¿alguien de la casa lee? coincide que la mitad de la población que no leen solos en lo general tienen el ejemplo del familiar en la casa quien los guía, reflejándose esto en 2 de los casos 4 casos. Los cuales indican que leen con sus padres y/o hermanos (estudiante 2 y estudiante 4), y los que indican que nadie lee en casa son los que indicaron en la mayoría de los casos que leen "solos" reflejándose esto en 2 de los 4 casos (estudiante 3 y estudiante 8).

En cuanto a los espacios de lectura en el hogar, se puede identificar que normalmente en los hogares no cuentan con espacios dirigidos a la promoción de la lectura. Solo la mitad de los padres confirmaron que tienen espacios como son estanterías de libros y cuartos de estudio, por parte de los niños y niñas la mayoría no tienen presente que en su hogar existan estos lugares. La falta de estos entornos también limita la aproximación a la lectura, ya que se redirige esta actividad en gran parte a los entornos escolares.

Por otra parte, los padres confirman que en sus casas si cuentan con la existencia de libros de diferentes tipos, no únicamente con relación a lo académico. Aquí se debe resaltar un caso en donde se menciona que en el hogar cuentan con una colección de 500 libros de diferentes géneros, esto es una fuente significativa de encuentro con la lectura, ya que el niño o niña cuenta con la posibilidad de reconocer en esta colección algún texto de su agrado y poder iniciar desde esta experiencia con el gusto por leer.

En conclusión, en esta categoría se refleja nuevamente lo observado en la categoría de gusto por la lectura debido a que se puede observar que no se está teniendo el contacto ideal

con la lectura en la primera infancia en el entorno del hogar, los niños y niñas no tienen referencia de sus familiares leyendo, y no reconocen espacios de lecturas en sus hogares. Como lo planteaba Cassany esto es esencial porque, aunque en los primeros años de vida los niños y niñas no pueda comprender qué dice una oración, si puede reconocer la actividad como algo interesante y puede acercarse a observar un libro. Se debe promover la lectura en el hogar incitando a los padres de familia a tener textos cercanos, para que los niños puedan acercarse a ellos, no se puede dejar que la lectura sea algo netamente del entorno escolar.

10.2.4. Lectura en el colegio:

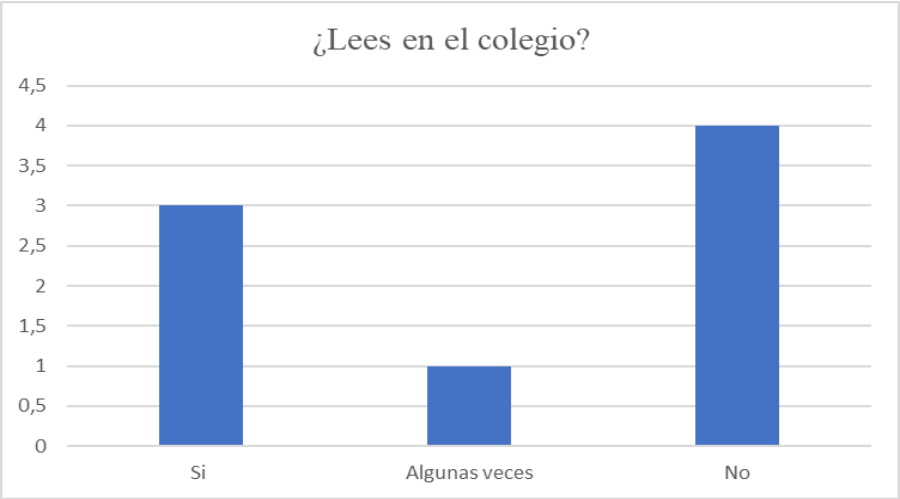
La cuarta categoría lectura en el colegio se desarrolla con base en las siguientes preguntas resueltas en los cuestionarios.

10.2.4.1 Resultados - Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

En esta guía se realizó una pregunta enfocada en esta categoría: ¿Lees en el colegio?, validando los resultados a esta pregunta se evidencia que, 4 de los niños y niñas entrevistadas indicaron que no leen en el colegio, 3 indicaron que si leen y 1 indico que leen algunas veces.

Figura 24

¿Lees en el colegio? – Cuestionario estudiantes.



Nota: La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Lees en el colegio? del cuestionario ejecutado a los estudiantes. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.4.2 Análisis.

De acuerdo con los resultados, se puede inferir que la mitad de los niños no reconocen que leen en el colegio generando así una gran incógnita, ¿porque pueden pensar esto?, si en la institución realizan diferentes actividades dirigidas al acercamiento y refuerzo de la lectura como el plan lector y la maleta viajera. Y teniendo en cuenta que en el colegio si tienen estos espacios la respuesta de estos niños y niñas puede deberse a que no sienten que sea una lectura realizada por ellos, esto responde a que en plan lector el libro es escogido por la docente y todos lo leen a la vez. O simplemente los niños y niñas leen por deber lo seleccionado por el colegio y no lo reconocen como una actividad significativa para ellos, esto lo pudimos observar en el análisis de las entrevistas a las investigadoras.

Por otra parte, tres de los niños dijeron que sí leen en el colegio, esto reflejando que la institución sí cuenta con estos espacios que, aunque pueda que no tengan el mismo impacto en

el total de la población, lo reconozcan una cantidad relevante de ellos, exponiendo así que la lectura de igual forma es un proceso que en gran parte se desarrolla en el entorno educativo.

Es importante que los entornos escolares le den gran importancia a la creación e implementación de estrategias lúdicas que generen experiencias atractivas en los niños y niñas, se debe dejar un poco la idea que las instituciones educativas en el área del lenguaje se encargan solo de enseñar la estructura del lenguaje como la gramática o la sintaxis, porque como lo menciona Cassany esto es lo que normalmente se evidencia y puede generar alejamiento de los niños y niñas hacia esta actividad porque no genera interés natural y desinteresado.

10.2.5. Lecturas preferidas por niños y niñas:

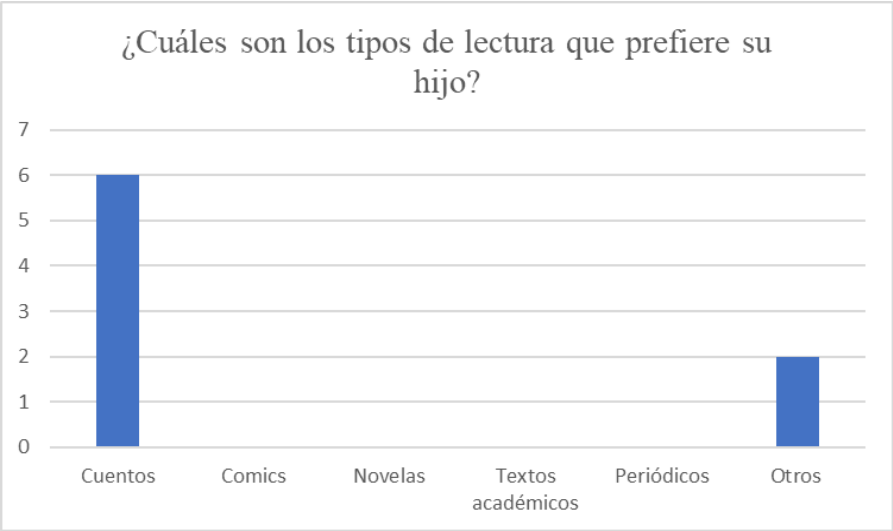
La quinta categoría lecturas preferidas por niños y niñas se desarrolla con base en las siguientes preguntas resueltas en los cuestionarios.

10.2.5.1 Resultados - Guía cuestionario padres de familia.

En esta guía se realizó una pregunta enfocada en esta categoría: ¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo?**,** validando los resultados de esta pregunta podemos evidenciar que, 6 de los padres indicaron que sus hijos prefieren leer cuentos y 2 indicaron que les gusta leer cuentos, pero también se sienten atraídos por diferentes lecturas como lo son: historietas, mitología, cultura, arte, ciencias políticas y libros de dinosaurios.

Figura 25

¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo? -Cuestionario padres.



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta ¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo? del cuestionario ejecutado a los padres de familia. Fuente: elaboración propia (2023).

10.2.5.2 Análisis.

De acuerdo con los resultados, se puede concluir que los textos preferidos por los niños y niñas son los cuentos, esto puede deberse a que son historias breves y atractivas para la edad de la población seleccionada, además suelen venir acompañados de imágenes siendo muy utilizados en los entornos educativos en la enseñanza de la lectura.

Sin embargo, encontramos casos en los que mencionaron otros tipos de lectura como lo son lecturas de cultura, arte y narrativas etc., una de las respuestas más interesantes fue la de la lectura del libro de dinosaurios, allí podemos identificar una lectura por gustos propios, ya que puede llegar a ser una atracción específica que tiene el niño o niña encuestado,

demostrando esto que si la lectura es escogida por ellos puede generar mayor aproximación y promover de esta manera la lectura.

Podemos evidenciar que la presencia de los libros en el hogar si es esencial en la aproximación a la lectura por interés propio, ya que se menciona que el estudiante lee libros de dinosaurios y su padre y/o madre menciona que en el hogar tienen una colección de 500 libros. Así que aquí podemos ver un claro ejemplo de lo mencionado por Cassany en relación con la presencia de libros en el hogar para el acercamiento a la lectura en la primera infancia.

10.2 Picnic literario

El picnic literario se llevó a cabo el día 23 de marzo, y empezó con una breve contextualización por parte de las investigadoras docentes hacia los niños y niñas donde se les comentó qué actividad realizarían y los pasos que se seguirían, ya que durante la lectura debían pensar qué era lo que querían plasmar en la tela del picnic literario.

> Se les enfatiza en que después de escojan el libro que más le llama la atención, lo lean y plasmen en la tela del picnic literario, todas sus ideas, personajes, que escriban la idea principal del texto, o el final del mismo (ver Anexo G).

Al dirigirse a la zona verde los niños y niñas encontraban los libros esparcidos por el suelo y cada uno tenía la oportunidad de elegir el libro que más le llamara la atención, también encontraron objetos como pelucas, marcadores, cojines, gafas y máscaras:

Figura 26

Picnic literario.



Nota: La figura muestra los elementos y la organización del picnic literario. Fuente: elaboración propia (2023).

Al momento de la aplicación, las investigadoras docentes decidieron que sería apropiado colocar música infantil en español en el fondo, no con demasiado volumen, pero con el suficiente para ser escuchado por los niños y las niñas. Esto con el fin de que todo en el ambiente estuviera enfocado hacia la actividad que estaban a punto de empezar. A continuación, se les indica que deben escoger un solo libro, y algunos se hacen en parejas o tríos, ya que coinciden en gustos y escogen el mismo libro:

Figura 27

Varios niños leyendo el mismo libro.



Nota: La figura muestra a tres niños leyendo el mismo libro. Fuente: elaboración propia (2023).

Otro niño le pide ayuda a la investigadora docente Alejandra ya que reconoce no entender el texto en su totalidad, y se les recuerda una vez más que deben tener una idea en mente, ya sea un dibujo o una frase, para plasmar en la tela del picnic.

Los niños y niñas disfrutaron el poder escoger el libro a su preferencia, sin imposiciones y cada uno buscó la mejor forma para poder leerlo. Luego estuvieron el tiempo determinado pasando el tiempo que consideraron necesario en cada una de las páginas y admirando los dibujos de cada una, y al terminar el tiempo de lectura procedieron a buscar marcadores y plasmar en la tela una cosa que les recuerda a la lectura. Algunos se tomaron unos minutos más para decidir y dirigirse a la tela mientras que otros se mostraban ansiosos por el siguiente paso de la actividad.

La mayoría dibujaron el personaje principal, otros escribieron el título del libro junto al nombre de su personaje favorito, otros intentaron plasmar una de las escenas del libro añadiendo los personajes necesarios. Las acciones de los niños se analizarán por medio del diario de campo y las imágenes anexas.

10.2.1. Acercamiento a la lectura.

En la ejecución del picnic literario, las docentes investigadoras pusieron a disposición variedad de libros a los niños y niñas con el propósito que ellos seleccionaran los que captaran su atención, y de esta manera generar un acercamiento a la lectura por elección propia como se menciona en el diario de campo de esta actividad.

En el picnic literario los niños y niñas tuvieron la oportunidad de escoger el libro que más les llamó la atención de forma visual, los colores, los dibujos, los personajes e incluso el tamaño de estos logró influir. En esta actividad los libros más populares estuvieron: Winnie the Pooh Descubre la noche; Hadas la magia en ti; Disney Frozen: Elsa, la reina de la nieve; Marvel Avengers y Disney Pocahontas (Anexo H).

El primer libro preferido por los niños fue Pocahontas, un libro de Disney basado en una famosa película del año 1995 publicada por Walt Disney. Es un libro grande, con una portada muy colorida y sencilla. Simplemente el título con una imagen de la princesa:

Tabla 4

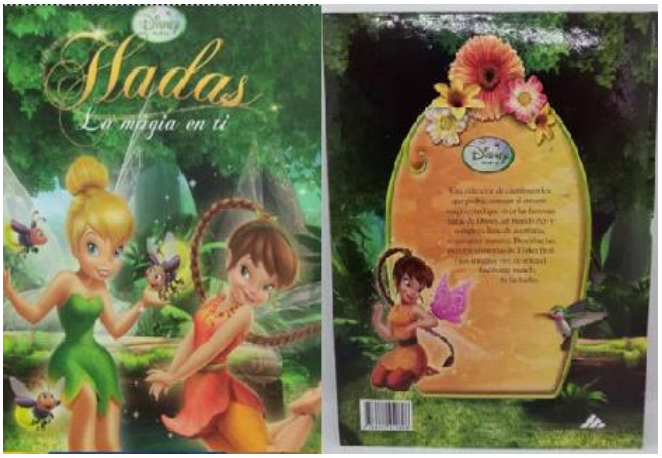
Ficha técnica libro 1, Pocahontas.

Título del libro	Pocahontas
Autor del libro	Anónimo
Idioma del libro	Español
Editorial del libro	Cordillera
Tapa del libro	Dura
Año de publicación	2012
Tamaño del libro	28 x 21 cm.
Imagen del libro	

El segundo libro también es un libro que propone una historia adicional luego de una película previamente conocida. En este caso es Hadas, la magia en ti, una historia que también pertenece a la franquicia de Disney, con 8 películas que, muy probablemente los niños y niños habían visto con anterioridad. Su portada es muy colorida, nos indica las posibles protagonistas, que a su vez son las hadas más conocidas de la película, que están alegres y nos sugieren una lectura divertida.

Tabla 5

Ficha técnica libro 2, Hadas, La magia en ti.

Título del libro	Hadas, La magia en ti.
Autor del libro	Disney
Idioma del libro	Español
Editorial del libro	Cordillera
Edición del libro	2010
Tamaño del libro	21.5 x 28 cm
Tapa del libro	Blanda
Imagen del libro	

El tercer libro es Winnie The Pooh Descubre la noche, una historia adicional de la historia original también muy conocida por las últimas generaciones, que tiene películas y series muy populares de Walt Disney. En este caso una portada sencilla y con personajes principales muy claros, y que sugiere tendrán una aventura.

Tabla 6

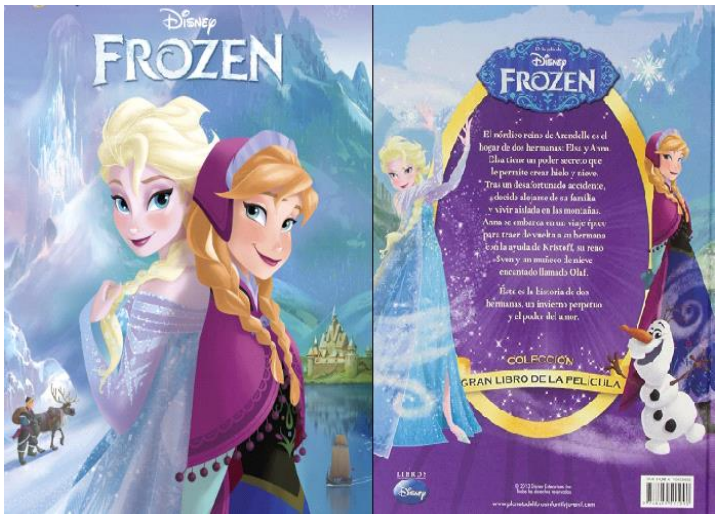
Ficha técnica libro 3, WINNIE THE POOOH DESCUBRE LA NOCHE.

Título del libro	WINNIE THE POOOH DESCUBRE LA NOCHE
Serie del libro	Descubre Aprende Juega
Autor del libro	Anónimo
Tamaño del libro	19,3 x 25,3 cm
Editorial del libro	Editorial Cordillera
Edición del libro	Papel
Tapa del libro	Dura
Año de publicación	2011
Imagen del libro	

El cuarto libro es Frozen, Elsa la reina de la nieve. Nuevamente un libro de Disney, basado en películas conocidas, que se hicieron muy famosas además por su banda sonora. Es una historia que encantó a los niñas y niñas de esta generación al crear lazos familiares y hablar de magia y amistad.

Tabla 7

Ficha técnica libro 4, Elsa, la reina de nieve.

Título del Libro	Frozen. Elsa, la reina de nieve.
Autor del libro	Disney
Idioma del libro	Español
Editorial del libro	Disney Books
Edición del libro	2013
Tamaño del libro	22.86 x 28.58 cm
Tapa del libro	Dura
Imagen del libro	

El quinto libro es Avengers, un libro de superhéroes de la franquicia Marvel, muy popular tanto en niños como en adultos, que también tiene varias películas y series populares. Un libro con fuertes colores y con los personajes más populares en su portada, este libro incluía un botón que emitía el sonido de cada personaje (Thor, Capitán América, Hulk, Iron Man, Señor de las Sombras). Todos estos libros fueron enfocados y basados en otras historias para dirigirlos a un contexto infantil. Con vocabulario sencillo y una fuerte predominancia de imágenes.

Tabla 8

Ficha técnica libro 5, Avengers Marvel 8 Botones.

Título del libro	Avengers Marvel 8 Botones
Autor del libro	Marvel
Idioma del libro	Español
Editorial del libro	Publications International Iberia
Edición del libro	2015
Tamaño del libro	13.97 x 21.59 cm
Tapa del libro	Dura
Imagen del libro	

Cómo menciona Zubiria en el marco teórico, los niños usaron el primer y segundo nivel de lectura, el nivel afectivo, donde fue importante el rol de las investigadoras docentes que previamente escogieron variedad de libros con características similares, libros con imágenes que contienen un vocabulario sencillo, portada colorida y letra grande. Sin embargo, también añadieron variedad de libros que contenían al menos una de las anteriores características, más no todas, también libros que no cumplían con ninguna de ellas.

Todos estos libros escogidos por los niños y niñas de la población estudiada tienen en común una portada colorida, letra grande, personajes conocidos y populares gracias a películas o series anteriormente vistas, y muchas imágenes, lo que se conecta con la descripción de los libros más comunes dada por Zubiria. Donde los lectores “ojean” el libro superficialmente, donde la lectura es pre-textual y el lector decide si vale la pena o no leer el libro sin tener que tomarlo en sus manos.

Al sentir la necesidad de lectura, el lector, buscó conscientemente un libro adecuado a su gusto y que cumpliera las características que podrían satisfacerlo y cumplir con el objetivo propuesto por su docente. Los niños y niñas no escogieron el primer libro que vieran, ni el más brillante, ni el más corto, cada libro pasó por una valoración objetiva donde debía cumplir ciertas características mínimas para ser escogido.

> Así mismo usaron la estrategia skim que presenta Cassany para escoger el libro y luego sentarse voluntariamente a leerlo: "Observando a los niños y niñas les complace que los textos no sean impuestos, sino que ellos tengan la posibilidad de elegir, ser dueños de su historia favorita" (ver anexo G).

En este caso los niños tuvieron la oportunidad de buscar información en los textos que les generaron curiosidad, por medio de la lectura silenciosa que comenta Cassany, de detenerse cuando lo consideraban oportuno, de ejercer esta lectura silenciosa saltándose algunas partes del texto o volviendo a otras que llamaron su atención, esto con la necesidad de plasmar una idea posteriormente, por lo que su mente se encontraba en una constante búsqueda y descarte de información.

Figura 28

Niño leyendo con su dedo como guía.



Nota: La figura muestra a un niño intentando seguir la lectura con ayuda de su dedo índice. Fuente: elaboración propia (2023).

Estas estrategias de lectura aplicadas por los niños y niñas les permitieron abordar el texto, y dar un primer paso para su comprensión. Gracias al objetivo propuesto por las docentes, el lector decidió la cantidad de atención dirigida a su texto, la cantidad de veces que leía y qué partes específicas de su texto escogía para crear una imagen mental de lo que plasmaría luego.

10.2.2 Promoción de lectura

Durante el picnic literario los niños decidieron el libro, y decidieron qué y cómo querían plasmar lo aprendido del texto en la tela del picnic. Sin embargo, antes de dirigirse a la actividad las investigadoras docentes habían armado el lugar y lo decoraron con objetos que, consideraron, llamarían la atención del niño: "…encontrarán un picnic armado, una carpa

y una tela blanca con diferentes herramientas lúdicas (pelucas, marcadores, cojines, gafas, máscaras)" (ver anexo G).

El hecho de haber agregado más objetos al picnic hizo más interactiva la actividad. Los niños usaron los objetos, imaginaron un personaje en sí mismos incluso antes de empezar la lectura, y sumaron los objetos a su lectura: "Al momento de salir a la zona verde los niños y niñas se emocionan mucho al ver cómo estaba armado el picnic, les gusta que tengan diferentes objetos con los cuales pueden ser otros personajes" (ver anexo G).

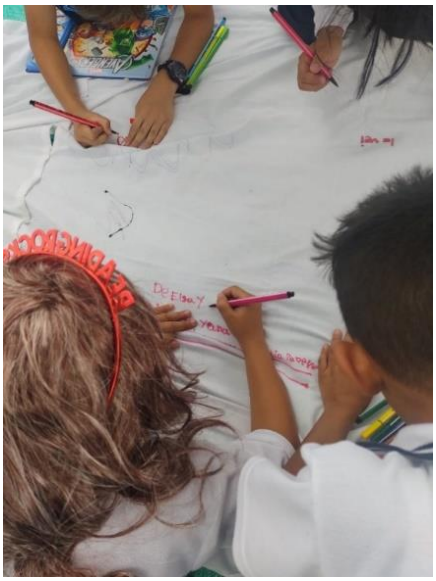
Los materiales adicionales generaron en los niños y niñas una conexión extra con la lectura, como Vygotsky comentó en la cita de Aizencang, por medio del juego encontraron en la lectura una actividad placentera. Se despertó en ellos una curiosidad y un interés indirecto, tuvieron la necesidad de adquirir nuevo conocimiento, de los libros, para añadirlo a un conocimiento previo.

Los objetos usados podían no generar un conocimiento nuevo, pero cumplieron su función al llamar la atención del lector, dirigieron la atención de los niños y niñas hacia los libros. No fue necesaria ninguna instrucción extra para que los niños y niñas quisieran acercarse a los objetos, tomarlos, jugar con ellos, imaginar un personaje, escoger un libro y asociarlo con la peluca, el sombrero o la máscara.

Este material extra fue el elemento fundamental que terminó de formar el ambiente para que los niños se acercaran por sí mismos a la lectura, fue el toque final para atraer y cautivar la atención de los niños y niñas en este momento pre-textual. Fue una herramienta importante para que esta experiencia que queríamos generar fuera recordada.

Figura 29

Niña leyendo, con una peluca puesta.



Nota: La figura muestra la escritura que realiza una niña acerca del libro leído, sobre la tela blanca del picnic literario. Fuente: elaboración propia (2023).

En el picnic literario se generó una promoción en la lectura, por medio de la curiosidad que despertó en los niños y niñas el ambiente donde se encontraban los libros. El lector necesita ver la lectura como una actividad común, a la que no sea difícil de acceder. Los niños y niñas encontraron en el picnic un lugar donde podía leer de manera libre, de manera tranquila y sin obligaciones. Y realizaron una lectura por gusto y elección propia.

Al trabajar con niños y niñas, la promoción de una actividad se genera de manera más simple, ya que es fácil notar si una actividad llama o no la atención de estos. Los niños suelen ser sinceros, y nos brindaron la oportunidad de analizar la efectividad de la actividad por medio de sus actitudes hacia ella. Durante el picnic literario la mayoría de los niños cumplieron con la instrucción de la docente de ir al lugar y buscar un texto, fue una actividad que sí querían hacer:

Aunque, 4 estudiantes de los 22 no leían con fluidez, todos buscaron la manera de desarrollar la actividad. Dos de ellos buscaron a otros compañeros para que les leyeran, uno de ellos hizo una lectura visual del texto y otra niña buscó a la investigadora Alejandra para que le leyera el libro (ver anexo G).

Como se menciona en el marco teórico la promoción de la lectura no significa solamente que el lector entienda el texto, sino que asocie la lectura a una práctica que puede ejercer por sí mismo en otro momento, que la perciba como una actividad agradable. Los niños y niñas tuvieron la oportunidad de practicar la lectura en un entorno escolar, pero sin imposiciones. Por lo que pueden o no asociarla como una actividad impuesta.

Gracias al picnic literario se generó una experiencia de lectura positiva en los niños y niñas, “Leer los llevó a lugares inimaginables. Con cada sílaba, creían ser ese personaje, junto con su imaginación viven la lectura” (ver anexo G). La combinación de objetos con el entorno, les permitieron vivir la actividad y acercarse de forma más natural a la lectura.

Usaron su imaginación y su creatividad para crear compromiso con el objetivo propuesto, desarrollaron la actividad en su totalidad apropiando satisfactoriamente las estrategias propuestas y aprovecharon cada oportunidad dada para divertirse. La experiencia brindada fue positiva, fue una oportunidad que acercó a los niños y niñas a la lectura y les permitió crear una motivación personal, también les permitió desarrollar un descubrimiento individual de sus gustos y de su personalidad.

10.2.3 Proceso de lectura

El picnic literario fue una actividad que le permitió a los niños y niñas acercarse a la lectura de manera voluntaria, para luego plasmar una idea, o un dibujo, o una frase principal en una tela blanca que podía ser el piso del picnic literario, “Posteriormente, los niños y niñas

organizaron los libros, luego, optaron por agarrar los marcadores y empezaron a plasmar dibujos, frases, títulos relacionados con el libro que acababan de leer" (ver anexo G).

En la tela del picnic literario predominaron los dibujos, la mayoría de los niños dibujaron su personaje favorito, que también muchas veces era el personaje principal, e intentaron dibujar el entorno y el contexto que les ofreció el libro para este personaje.

Figura 30

Winnie The Pooh dibujado en la tela del picnic.



Nota: La figura muestra el dibujo de un niño, inspirado por el libro leído anteriormente: Winnie The Pooh. Fuente: elaboración propia (2023).

En otro caso dibujaron uno de los personajes secundarios, como el villano del libro Avengers, el Señor de las sombras.

Figura 31

Señor de las Sombras dibujado en la tela del picnic.



Nota: La figura muestra el dibujo de un niño, inspirado en el villano del libro leído anteriormente: Avengers. Fuente: elaboración propia (2023).

Con estos dibujos podemos deducir que los niños captaron lo que más les cautivo del texto, ya que así el personaje esté dibujado en el libro o solo sea mencionado en la lectura, el lector logró llegar al nivel tres de lectura mencionado por De Zubiria, donde se identifica información relevante en el texto y se crea un macro pensamiento, también se logra averiguar la relación de los personajes y aunque no esté escrito en el texto, se llega a identificar que el Señor de las sombras es un villano.

Con respecto a los niños que escribieron en la tela, varios escribieron el titulo junto con su personaje favorito, y la escritura de esto confirma la lectura hecha. Ya que al ser sustantivos (como Frozen, Elsa, Avengers…) contienen silabas que fueron previamente

asociadas a un sonido y al unirlas crearon un significado. Lo que confirma que el método silábico usado en el GBCMC para enseñar a los niños la lectura funciona (al menos de manera inicial) y generó un conocimiento previo, que combinado con las estrategias lúdicas ofrecidas por las investigadoras les permitió a los niños y niñas realizar la lectura.

Al realizar preguntas a uno de los participantes de la actividad, un niño nos comenta que no recuerda el nombre del villano (ver anexo I), pero reconoce que aparece un villano en la historia gracias a las imágenes que aparecen en esta. También nos comenta que dibujó a su personaje favorito en la carpa ya que este vuela, otra cosa que logró identificar gracias a las imágenes del libro.

Sin embargo, la actividad no nos permite analizar si los estudiantes lograron comprender de verdad el texto, o saber pasar a unos niveles de lectura avanzados, ya que lo que se plasmó en la tela no es suficiente para analizar si lo que se plasmó fue escogido de manera consciente o simplemente fue lo único que lograron recordar sobre el texto que leyeron. Los estudiantes buscaron algo que se relacionará directamente con el texto, lograron transmitir el tipo de lectura que escogieron, más no transmitieron una idea principal del texto o si algo específico de este les gustó.

En conclusión, la actividad del picnic literario nos permitió cumplir el objetivo de generar experiencias agradables relacionadas con la lectura para los niños y niñas del grado primero C del GBCMC, les permitió explorar y escoger un texto basado en sus gustos. Nos permitió a nosotras como investigadoras docentes confirmar la efectividad de las estrategias lúdicas como promoción de lectura y cómo pequeños factores, como agregar objetos extra, llaman la atención de los niños sin desviarlos del objetivo principal.

10.3 Construcción de títeres

Esta es una de las actividades lúdicas propuestas por nuestro proyecto para promover la lectura en niños y niñas aplicado en las instalaciones del GBCMC. Se escogió un espacio aparte del aula para dar una motivación extra al encuentro con la literatura y ver de qué manera este podía afectar en la actitud de trabajo de los estudiantes. A continuación, se detalla el proceso y organización de esta actividad:

Se tuvo en cuenta un espacio acogedor y amigable para los estudiantes, para esto se decidió hacer en un quiosco, el cual es un espacio diseñado sin paredes y alrededor lo decora un ambiente natural, este lugar está disponible para cualquier actividad que lo requiera. En esta actividad participaron dos investigadoras del grupo de las cinco investigadoras del proyecto: Mayra Alejandra Bermúdez y Cheritty Chong.

Inicialmente se reunieron los elementos lúdicos con el fin de ir generando un ambiente amigable acorde al teatro, (teatrino, cojines de personajes infantiles, sillas de colores en plástico, diademas, pelucas, pintura facial y lentes temáticos). Para la elaboración del títere, se dispusieron también de forma llamativa materiales didácticos (figuras geométricas en foamy, ojos locos, pegante, palos de paletas de colores y marcadores de variados colores); fue importante evidenciar el orden de los elementos y su variedad de colores para generar acercamiento y una mayor disposición en los estudiantes que participarían en ese momento.

Figura 32

Taller de títeres.



Nota. Imagen tomada del taller de títeres y de los recursos que se usaron para esta actividad. Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.1 Puesta en escena

Uno de los principales objetivos era acercar a los niños y niñas a la lectura, teniendo esto en cuenta, el entusiasmo se debía dar desde el inicio y más por parte de las investigadoras y guías durante la actividad, y así lograr involucrarlos naturalmente a este ambiente literario. Continuando con esta idea, se dispuso la investigadora Cheritty Chong a ser la titiritera del taller de títeres, dando la bienvenida animadamente, compartiendo a través de un diálogo jocoso con los niños y niñas para que por medio de la participación se sintieran cómodos y parte de la obra.

Mientras la titiritera hacía el show de presentación, la investigadora Alejandra iba decorando los rostros con pintura facial de color rojo, negro, blanco y amarillo, imitando diferentes tipos de animales como tigres, cebras, gatos o gatas, los felinos, en definitiva, fueron los animales de preferencia por los estudiantes. La titiritera con los títeres de tigre y león como personajes principales del taller, culminó el show dando instrucciones para dar inicio a la actividad de la elaboración de los títeres. Cada niño o niña debía tomar uno de los

libros que allí se encontraban, el que más les llamara la atención y sólo los que leyeran podían hacer un títere que interpretara su lectura, la realización del títere era con los materiales que allí se encontraban, (formas geométricas en foamy, palos de paletas de diferentes colores, ojos locos, marcadores, pegante). Como menciona Cassany la comprensión se puede hacer desde la relación de lo conocido para el individuo mediante su experiencia de vida con la lectura realizada.

Figura 33

Introducción al taller de títeres.



Nota. Se hace la bienvenida con títeres y decoración de rostros con pintura facial. Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.2 Proceso de lectura

Animadamente y de forma organizada los niños escogieron el libro de su preferencia, cada uno de ellos, tal y como se les había indicado, se sentaron a leer con calma envueltos en la lectura. Pudimos observar que algunos estudiantes realizaron su lectura junto a otros compañeros o compañeras, hubo otros que decidieron hacer individualmente la lectura, algunos en voz alta y otros en silencio comprendiendo de alguna forma lo que leían o veían, ayudándose de las imágenes que acompañaban la historia. Acompañados de lo que menciona

Cassany, sobre que, sin importar la velocidad de lectura, exista una comprensión, los niños lograron interpretar el texto de una forma mínima mientras desarrollaban cognitivamente otros procesos.

Figura 34

Momento de lectura.



Nota. Imagen tomada en el momento que los niños inician con las lecturas de los libros elegidos. Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.3 Comprensión de lectura

A medida que los niños y niñas iban terminando la lectura de sus libros se les hacía participar con un dado didáctico con preguntas por cada cara del mismo. Al momento de arrojarlo, por el lado que caía era la pregunta que se hacía, antes de esto, se escogía a un estudiante al azar y cada uno, a veces con dudas, respondían acertadamente. Eso nos demostró que los niños y niñas estaban haciendo lo que podían para concientizar la lectura, se

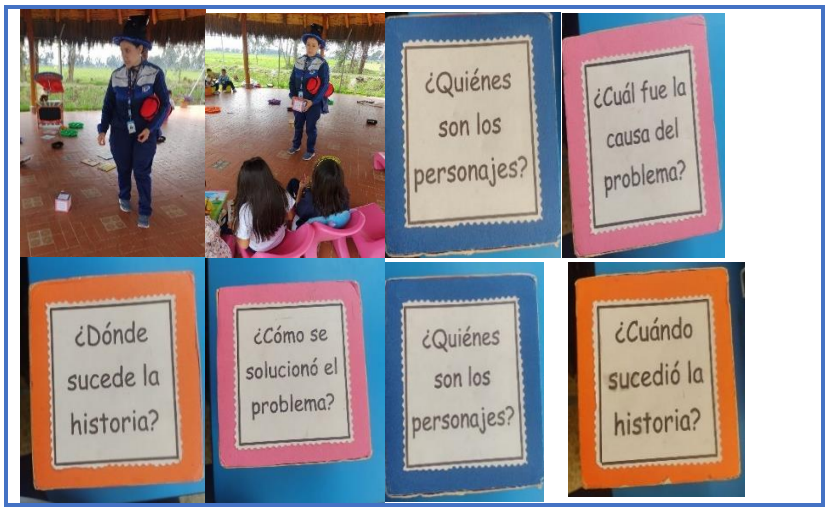
concentraron en la historia para poder comprenderla y ver qué personaje era el que iban a hacer.

Voluntariamente ninguno quería participar de las preguntas, pero a todo aquel que le correspondía responder lo hacía sin alejarse del contexto. De seis estudiantes elegidos, solo uno fue quién no supo responder tal vez por la poca relación de la pregunta con su historia, esta fue una dinámica que se planteó para dar espacio a la realización de la lectura y dar conexión con el tema a trabajar acerca de la literatura.

Teniendo en cuenta el tercer nivel que menciona De Zubiria en el marco teórico, este se logra al hacer preguntas claras y con interrogantes precisos, con el propósito de aproximar al lector al texto en busca de esa respuesta. Saltando de párrafo en párrafo, omitiendo e indagando, descifrando y dando significado a las palabras para dar sentido a la oración con la motivación de dar respuesta a lo que se cuestiona.

Figura 35

Juego interactivo de lectura.



Nota. Imagen tomada del recurso usado para la comprensión de lectura a través del juego. Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.4 Exploración y elaboración

Es el momento de producir y realizar un títere con los materiales disponibles. Con entusiasmo al haber leído sus libros, cada niño y niña se acercó al espacio donde se encontraban los elementos para crear el títere y empezaron a trabajar en ello.

La emoción en sus rostros expresó lo bien que se sentían haciendo esta actividad y sin perder de vista sus libros cada uno elaboraba su ejemplar con las características vistas del personaje en sus historias.

Con orgullo los niños y niñas mostraban a los demás el resultado de su obra realizada, el títere, algunos hasta hicieron dos, ya fuera repetido u otro personaje que se encontrara en la lectura hecha.

Figura 36

Elaboración del títere.



Nota. Se pide a los niños y niñas que elaboren un títere relacionado a la lectura realizada.

Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.5 Producto final

Los niños y niñas dedicaron tiempo y concentración a hacer el títere representativo de la historia leída. Usaron diferentes elementos y mucha creatividad, las investigadoras observaban el trabajo de cada uno y estaban atentas a cualquier solicitud de ayuda, aspecto que no se abordó porque los niños y niñas con mucha independencia, dedicación y compañerismo lograron alcanzar sus objetivos.

Figura 37

Títere terminado.



Nota. Imagen tomada cuando los niños y niñas terminan el títere de los textos que leyeron durante la actividad. Fuente: elaboración propia (2023)

10.3.6 Libros seleccionados

Los libros fueron intencionalmente elegidos con características de animales, colores llamativos, portadas gruesas, imágenes grandes y con poca letra para atraer al lector a elegir uno de ellos y que se animara a realizar la lectura de este. A simple vista este tipo de libros no agotan la vista y atraen la personificación que puedan tener los animales en cada historia.

Como bien menciona Cassany (2006), la atención que aborda el lector puede ser por medio de una visión general de lo que ve, o hacer una lectura más atenta y detallada.

Considerando este aspecto, podemos mencionar que la primera impresión es lo que define al niño y niña de cómo va a realizar la lectura, así mismo ofrecer libros con variedad de colores, e imágenes ayuda para que el ejercicio sea más agradable.

Esta selección de libros ayudó también a que los niños y niñas se sintieran más cómodos y fuera más fácil la elaboración del títere, poniendo en práctica la creatividad para dar forma a los personajes vistos (ver anexo K y L).

Tabla 9

Libro 1, Un gato de verdad.

Título del libro	Un gato de verdad
Autor del libro	Lizardo Carvajal
Tamaño del libro	22 x 22 cm
Editorial del libro	LuaBooks
Tapa del libro	Blanda
Idioma del libro	Español
Año de publicación	2015
Imagen del libro	 

Tabla 10

Libro 2, Ernesto el elefante.

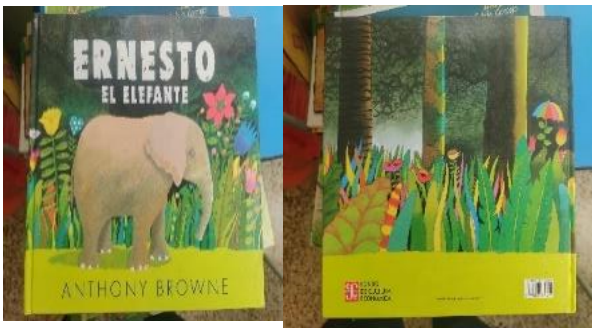
Título del libro	Ernesto el elefante
Autor del libro	Anthony Browne
Tamaño del libro	23 x 27 cm
Editorial del libro	Kalandraka
Tapa del libro	Dura
Idioma del libro	Español
Año de publicación	2021
Imagen del libro	

Tabla 11

Libro 3, Cosita linda.

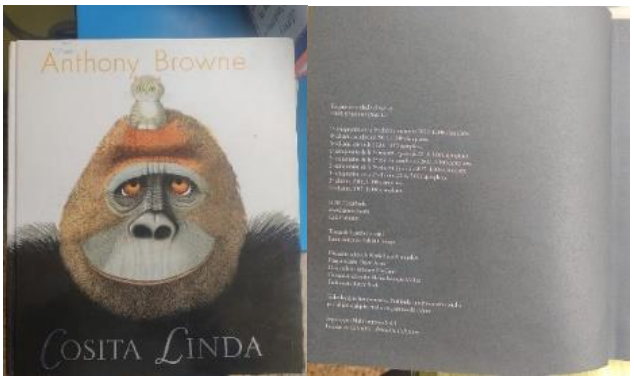
Título del libro	Cosita linda
Autor del libro	Anthony Browne
Tamaño del libro	30 x 26 cm
Editorial del libro	Fondo de cultura económica de España
Tapa del libro	Blanda
Idioma del libro	Español
Año de publicación	2009
Imagen del libro	

Tabla 12

Libro 4, Amigos de la selva

Título del libro	Amigos de la selva
Autor del libro	John Winskill
Tamaño del libro	30 x 26 cm
Editorial del libro	Norma
Tapa del libro	Blanda
Idioma del libro	Español
Año de publicación	2004
Imagen del libro	

Como conclusión del taller de títeres, pudimos observar que, desde el inicio, los niños y niñas estaban ansiosos por iniciar con esta actividad, fueron motivados por los recursos ofrecidos y lo llamativo que resultó para ellos, el espacio donde se realizó este proyecto proporcionó libertad y armonía. La actitud de las investigadoras con accesorios de personajes de fantasía logró generar conexión con el tema. Los niños y niñas prestaron atención a todo, mantuvieron el ánimo por compartir, se relacionaron con otros y participaron continuamente de cada paso que se llevaba a cabo.

Los libros que se usaron para este trabajo capturaron la atención de los niños y niñas por sus colores, portadas, letras grandes y por el hecho de ver animales personificados en historias que ayudan a la imaginación y para la elaboración del títere como producto final del taller de títeres.

Los niños y niñas lograron interpretar los libros a través de una vista rápida, observación de imágenes, lectura de palabras grandes y principales, lecturas completas de algunas páginas.

Como dice Cassany lectura se realiza por medio de la comprensión, de lo que vemos y no necesariamente tiene que ser por medio de la decodificación de códigos o seguir la lectura al pie de la letra a un cierto ritmo, etc. Sino que se hace por medio de la comprensión del texto sin importar el ambiente o el lugar donde se encuentren, y se puede hacer en la forma que se escoja, lectura rápida o despacio, saltando palabras o leyendo de corrido, al final la elección es del lector.

Este fue el proceso que los niños y niñas usaron en sus lecturas, al escoger el libro, se concentraron en poder interpretar la historia y resultado de ello obtuvimos los títeres realizados creativamente por cada uno, mostrando arte, creatividad y dominio del tema.

11. Conclusiones

Incentivar el acercamiento a la lectura en los niños y niñas es abrir la puerta hacia vivencias novedosas e inacabables a través de espacios y ambientes pensados para ellos; sembrando así una semilla de curiosidad y motivación, que eventualmente dará sus frutos en la práctica de la lectura, llevando a estos pequeños lectores a aumentar su curiosidad, permitiéndoles explorar su entorno divirtiéndose con las herramientas didácticas brindadas.

Con este proyecto se reafirmó que la lectura no es un proceso uniforme que solo permite decodificar un texto, sino es una experiencia en la que a través de la interacción con el texto se logra una conexión con el desarrollo de la historia porque los niños son actores de su propio proceso, dado que son ellos quienes eligen el texto a leer con ciertas características individuales y personales además son ellos quienes deciden si usar o no elementos extra que aumenten su enfoque.

Finalizada la investigación retomamos la pregunta, ¿Cómo promover la lectura en niños y niñas del grado primero C en el Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie por medio de estrategias lúdicas? Podemos concluir que la lectura se puede promover en los niños y niñas por medio de estrategias lúdicas, con la ayuda de material extra, y ambientes fuera del aula de clase que les generen experiencias emocionales, vivencias que despierten su curiosidad y los inviten a acercarse por sí mismos a la lectura en un futuro.

Para la promoción de la lectura en esta población dentro del contexto académico es apropiado que el lector se sienta con libertad de elección en relación con los libros que encuentra en su entorno, y que a su vez tengan ciertas características atractivas para este tipo de población, como, por ejemplo: contrastes de colores, imágenes, grafemas con fuente grande y personajes animados, con el fin que la lectura ocurra naturalmente y no por

obligación. Por lo tanto, se generaron escenarios y ambientes como el picnic literario y la construcción de títeres armonizándolos con música y utilizando recursos novedosos como: máscaras, pelucas, gafas y pintura facial para enfocarnos en la importancia del contexto pre-textual de lectura.

Lo anterior configura una nueva experiencia que conjugó esos procesos pre-textuales en el ámbito académico de la promoción de la lectura, basándonos en los niveles uno y dos propuestos por De Zubiria (2004), es de aclarar que el objetivo no es el mismo que se pretende en la clase de lenguaje que se preocupa por las reglas gramaticales y el desarrollo de habilidades, sino que son actividades creadas para construir nuevas experiencias en los niños y niñas que motiven el gusto por la lectura.

El juego incluido en estas actividades y la oportunidad de escoger los textos por sí mismos aumentó las posibilidades de crear un vínculo por la lectura, y adquirir un gusto por ella. Estas estrategias generaron una motivación en los niños y niñas y les dieron la opción de acercarse a los textos por elección propia.

La propuesta creada arrojó resultados positivos que pueden incluirse en el GBCMC como un proceso de promoción de lectura ya que estas actividades facilitan un encuentro entre los libros y el lector de una forma más espontánea y dinámica. El colegio cuenta con la maleta viajera, el plan lector, el camping literario y el espacio en la biblioteca, que son estrategias que acercan a los niños al mundo de los libros. Sin embargo, el picnic y la construcción de títeres podrían incluirse como una herramienta de aplicación adicional , creando más espacios donde se promueva la lectura generando experiencias a través de esta, debido a que los niños y niñas tuvieron una buena recepción manifestándolo en la participación y en las actitudes positivas que podrían reproducirse en una siguiente aplicación.

Se pudo identificar que, aunque en el ámbito escolar ya conocemos cuales son las estrategias que se pueden implementar para promover la lectura, en el contexto familiar esto aún no se promueve con frecuencia. Ya que se identificó que la mitad de los niños y niñas no tienen el ejemplo desde el hogar y esto genera que los niños no tengan el interés propio hacia los textos, validando lo que la fuente primaria Cassany (2003) mencionaba acerca de la importancia de tener estos ejemplos en casa desde la primera infancia, para que al llegar a una institución educativa ya hayan tenido contacto o un acercamiento con esta habilidad.

Basándonos en la objetivo general de nuestro proyecto se pudo evidenciar que al promover situaciones espontáneas y auténticas que favorezcan experiencias en torno a incentivar la lectura, permite seguir de cerca el proceso lector de los niños y niñas, ya que a través de estrategias lúdicas interiorizan sus procesos de pensamiento y comunicación en el ámbito social, familiar y académico.

A lo largo de la investigación pudimos identificar que en realidad es muy importante promover la lectura desde una edad temprana, incluso desde antes de que los niños y niñas tengan acceso a la lectura de forma estructurada y gramatical para ofrecer bases siendo esta etapa la más sencilla para desarrollar afinidad a la lectura. Esto con el fin de que los niños y niñas no solo lean, sino que sientan el texto.

Por último, se pudo evidenciar que para continuar con el desarrollo de esta investigación es importante considerar una selección de libros más planificada, ya que no hubo un criterio estructurado basado en la literatura infantil, definiendo la temática, autores, edades, lectura de imágenes, por el contrario, se implementó el material que se encontraba disponible en ese momento para la aplicación de las actividades.

12. Referencias

Aizencang, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar.* Ediciones Manantial. https://www.academia.edu/14553319/Jugar_aprender_y_ensenar

Arias, J. (s.f.). *Técnicas e instrumentos de investigación científica. Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas.* Enfoques Consulting Eirl.

Andreu, M., & García, M. (2000). *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico.* I Conferencia Internacional de español para fines específicos (pp. 121-125).

https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/215359/document(116).pdf?sequence=1

Ávila et al. (2015). *Entornos de lectura para la primera infancia, desarrollo de la expresión oral a partir de cuentos en niños y niñas de 5 a 8 años del colegio IED Antonio Nariño*.https://repositoriocrai-ucompensar-edu-co.ucompensar.basesdedatosezproxy.com/handle/compensar/1475

Ballestín, B., & Fábregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación.* uoc.

Banrepcultural. (2022). *La Maleta viajera de libros Lo que cuentan los ríos, disponible para préstamo*. La red cultural del Banco de la República en Colombia. https://www.banrepcultural.org/noticias/la-maleta-viajera-de-libros-lo-que-cuentan-los-rios-disponible-para-prestamo

BibloRed. (2021). *Pícnic Literario en la Biblioteca El Parque*. https://biblored.gov.co/noticias/picnic-literario

Brougère, G. (1998). *A criança e a cultura lúdica* [El niño y la cultura lúdica]. Revista da Faculdade de Educação *24*(2). https://www.scielo.br/j/rfe/a/nprNrVWQ67Cw67MZpNShfVJ/?lang=pt

Caballero, G. (2021). *Las actividades lúdicas para el aprendizaje*. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6(4), 861-878. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926973

Cassany D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea.* https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf

Cassany D, Luna M, Sanz G. (2003). *Enseñar lengua.* GRAO. http://dpe.upnfm.edu.hn/espacios_formativos/LENGUA_Y_LITERATURA/Ense%C3%B1ar%20Lengua%20-%20Daniel%20Cassany.pdf

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación*. Magisterio.

Cortés, A., & García, G. (2017*). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio- Colombia.* Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP, 10(1), 125 - 143. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.06

DANE (2017). *Encuesta Nacional de Lectura* - ENLEC. https://sitios.dane.gov.co/enlec_dashboard/#!/

De Zubiría, M. (2004). *Teoría de las seis lecturas*. Revista Internacional Magisterio, (7), 29-30. http://bibliotecadigital.magisterio.co.ucompensar.basesdedatosezproxy.com/book-viewer/tema%20central_Parte4_0.pdf/1443/93867/1

Del Valle, M. (2012). Hábitos de lectura de los estudiantes. DIGEDUCA. https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/habitos-lectura.pdf

Durán, N. (2019*). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial*. Educación Y Ciencia, (23), 367-382.

Escuero, C. y Cortez, L. (Ed. 1). (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH.

Estalayo, V. y Vega, R. (2003). *Leer bien, al alcance de todos.* Él método Dolman adaptado a la escuela. Edición 1. España: Biblioteca nueva.

Flores–Kastanis, E., Montoya–Vargas, J. & Suárez, D. (2009). *Investigación–acción participativa en la educación latinoamericana: un mapa de otra parte del mundo.* Revista mexicana de investigación educativa. Ciudad de México. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100013

Freire, P. (1981). *La importancia del acto de leer*. Congreso Brasileño de Lectura. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf

Fundalectura (2023). *¿Quiénes somos?* https://fundalectura.org/

Garrido, F. (1997). *Cómo leer mejor en voz alta: una guía para contagiar la afición a leer*. México D.F., México: Libros de México. https://redescol.ilce.edu.mx/20aniversario/componentes/proyec_colab/2005/cuantos%20cuentos_oo2005/versos/imas/comoleermejorenvozalta.pdf

G.C.M.C. (2020). *Gimnasio Campestre Marie Curie | Conócenos*. GBCMC. https://www.gimnasiomariecurie.edu.co/historia

Hernández, J. (2018, mayo 19).la difícil situación de las escuelas rurales en Colombia. *El espectador*. *https://www.elespectador.com/colombia-20/conflicto/la-dificil-situacion-de-las-escuelas-rurales-en-colombia-article/*

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (S. A. D. C. V. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES (ed.); 6th ed.). https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2023). *Fiesta de la Lectura*. Programas y estrategias, Primera-infancia. Gobierno de Colombia. https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/primera-infancia/fiesta-de-la-lectura

Jiménez, A., Torres, A., Ruiz, A., Atehortúa, A., Ampudia, M., Pérez, I. y Bravo, L. (Ed. 2). (2022). *La práctica investigativa en ciencias sociales. Nuevas perspectivas*. Universidad Pedagógica Nacional Grupo Interno de Trabajo Editorial.

La lectura: base del aprendizaje. (2012), *Temas para la educación*, 21. https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9626.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994* (p. 1-5). Bogotá. D.C.https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio De Educación. (2019). *Plan lector institucional*. Subsecretaria para la innovación Educativa y el Buen Vivir. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/08/Lineamientos-para-orientar-la-conformacion-del-Plan-lector.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2022*). En el marco de la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares; el Ministerio de Educación invita a las Instituciones Educativas oficiales del país a celebrar el 'Día de la Biblioteca Escolar*' (p. 1). Bogotá. D.C.: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad-PNLEO/409924:En-el-marco-de-la-Politica-Nacional-de-Lectura-Escritura-Oralidad-y-Bibliotecas-Escolares-el-Ministerio-de-Educacion-invita-a-las-Instituciones-Educativas-oficiales-del-pais-a-celebrar-el-Dia-de-la-Biblioteca-Escolar

Ministerio de Educación Nacional. (2022*). 'Leer es mi cuento' se consolida como una política nacional de acceso y promoción a la lectura, la escritura y la oralidad*. Bogotá. D.C.: Ministerio de Educación Nacional. (p. 1). https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/410288:Leer-es-mi-cuento-se-consolida-como-una-politica-nacional-de-acceso-y-promocion-a-la-lectura-la-escritura-y-la-oralidad

Morales, O., Rincón, A. y Romero, J. (2006). *La promoción de la lectura en contextos no escolares y sus implicaciones pedagógicas: estudio exploratorio en Mérida, Venezuela*. Educere *10* (33), 1. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200012#:~:text=La%20promoci%C3%B3n%20de%20la%20lectura%20

es%20una%20pr%C3%A1ctica%20social%20dirigida,al%20hombre%20con%20la%20lectura.

Ñaupas, H., Palacios, J., Romero, H. y Valdivia, M. (Ed. 5). (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.

Oltra, M. (2013). *Los títeres: un recurso educativo*. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 164-179 https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97065/edsoc_54_164.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia] https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/47668

Rodríguez, N., Portilla, A. y Vera, A. (2019). *La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. Zona Próxima*, 30, 63-81. https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/10226/214421443866

Secretaria de Cultura, Recreación y Deporte. (s.f.). *Títeres.* https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/de-la-la-z/titeres

Torres, A. (1999). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Ediformas LTDA.

Tovar Grimaldo, A. (2018). *Incidencia de las tic como apoyo pedagógico en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en niños y niñas de cuarto curso de básica primaria en la Ied técnica medalla milagrosa del municipio de Chaparral Tolima Colombia*. https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/2552

Yuni, J. y Urbano, C. (Ed. 2). (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación.* Editorial Brujas.

13. Anexos

Anexo A. Diario de campo:

INSTRUMENTO			
Investigadoras/Observadoras:		**Fecha:**	
Técnica aplicada:			
Instrumento:			
Lugar/espacio:			
Personajes que intervienen:			
Observaciones		**Impresiones**	
Instrucción: **Motivación:** **Desarrollo:** **Conceptualización:** **Evaluación:** **Cierre:**			

Anexo B. Guía de entrevistas a investigadoras docentes.

GUÍA ENTREVISTA

Guía general de entrevista para investigadoras docentes

Nombre del entrevistado: _____

Nombre del entrevistador: _____

Fecha: _____

Hora inicio: _____

Hora Fin: _____

- ¿Nos podría contar desde su experiencia en la institución, cual es el manejo de la lectura, con que espacios cuentan y que puede observar en los niños y niñas con relación al acercamiento con esta actividad?
- ¿Usted considera que el método de enseñanza de la lectura que usa la institución permite un buen avance de esta habilidad?
- ¿La institución ejecuta algunas actividades para la mejora de la lectura?
- ¿Usted porque considera que los niños y niñas no les atrae en gran medida la lectura?

Anexo C. Guía cuestionario alumnos.

GUÍA CUESTIONARIO

Guía general de cuestionario para estudiantes del grado primero C - Hábitos de lectura.

Nombre del encuestado: _____

Nombre del encuestador: _____

Fecha: _____

1. ¿Con qué frecuencia lees?
    - 1 día a la semana.
    - 2 días a la semana.
    - Todos los días.
    - Nunca.

2. ¿Alguien de tu casa te lee?
    - Si

      ¿Quién?:_____
    - No
3. ¿Con quién lees?
    - Padres
    - Hermanos
    - Abuelos, primos/as, tíos/as.
    - Amigos
    - Solo
4. ¿Existe en casa un espacio para la lectura?
    - Si ¿Cuál?
    - No

5. ¿Lees en el colegio?
    - Si
    - Algunas veces
    - No
6. ¿En cuál lugar prefieres leer?
    - Biblioteca del colegio.
    - Salón.
    - Parque.
    - Casa.
    - Habitación.
7. ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?
    - Ver televisión.
    - Jugar videojuegos.
    - Navegar en internet.
    - Escuchar música.
    - Ir al parque.
    - Jugar con tus juguetes.
    - Leer.
    - Otro ¿Cuál? _____
8. ¿Te gusta leer?
    - Si
    - Algunas veces
    - No

Anexo D: Guía cuestionario padres de familia.

GUÍA CUESTIONARIO

Guía general de cuestionario para padres de familia - Hábitos de lectura.

Nombre del encuestado: _____

Nombre del encuestador: _____

Fecha: _____

1. ¿Con que frecuencia lee?
    - 1 a 2 días a la semana.
    - 3 a 4 días a la semana.
    - Todos los días.
    - Nunca.
2. ¿Lee con su hijo?
    - Si
    - Algunas veces
    - No
3. ¿Cuáles son los tipos de lectura que prefiere su hijo?
    - Cuentos
    - Comics
    - Novelas
    - Textos académicos
    - Periódicos
    - Otros ¿Cuáles? _____

4. ¿Existe en casa un espacio para la lectura?
    - Si ¿Cuál?
    - No.
5. ¿En casa hay otros tipos de libros aparte de los académicos?
    - Si
    - No
6. ¿Le gusta leer?

- Si
- Algunas veces
- No

Anexo E. Transcripción de la entrevista A

Ficha técnica			
Entrevistador	Angie Carolina Garzón Pérez		
Entrevistado	Mayra Alejandra Bermúdez Casallas		
Cargo en la institución	Coeducadora		
Fecha	04/04/2023		
Hora de inicio	2: 00 pm	**Hora fin**	2: 18 pm

Entrevistador:

Buenas tardes.

Entrevistado:

Buenas tardes.

Entrevistador:

Señorita Alejandra el día de hoy queremos realizarle una consulta, ya que actualmente usted se desempeña como coeducadora en la institución gimnasio bilingüe campestre marie curie.

Entrevistado: Si claro, cuénteme en que le puedo ayudar.

Entrevistador:

¿Nos podría contar desde su experiencia en la institución, cual es el manejo de la lectura, con que espacios cuentan y que puede observar en los niños y niñas con relación al acercamiento con esta actividad?

Entrevistado:

Si claro, en los niños de transición se evidencia fervor en la lectura. En el área de Lenguaje los niños aplican el método silábico de lectoescritura en el cual combinan las vocales y

consonantes para formar sílabas. Esto hace que el proceso de lectura sea un poco más sencillo para ellos.

Entrevistador:

¿Comprendo, usted considera que el método de enseñanza de la lectura que usa la institución permite un buen avance de esta habilidad?

Entrevistado:

Si, de hecho, en el colegio se aplica el método fonético en el cual se les enseña a los niños y niñas el sonido de las consonantes con el fin de que comprendan con mayor facilidad las silabas. Dicho método es de gran utilidad al momento de escribir y leer porque los niños y niñas recuerdan el grafema escuchando el fonema. Ahora bien, en los dos primeros periodos a varios estudiantes se les dificulta la lectura y la escritura, ya que su proceso fue más pausado, pero a final de año estos niños leen de forma más fluida.

Entrevistador:

¿La institución ejecuta algunas actividades para la mejora de la lectura?

Entrevistado:

En cada periodo académico los niños y niñas participan en las actividades del plan lector, un libro que es escogido por la docente de lenguaje, y con el cual realizan diferentes actividades. Una de las características principales de esta actividad es que lo leen en diferentes espacios del colegio como la zona verde, la biblioteca, la granja, la carpa blanca o el auditorio con el fin de que la lectura sea más un proceso espontaneo y menos mecánico. Para esta actividad toman la última sesión de la clase de lenguaje, en ocasiones realizan actividades con origami, plastilina, entre otras para potencializar este hábito lector. De igual manera, en casa juntos con los padres y demás familiares realizan actividades acerca del libro del periodo, una de las

actividades que más les gustó fue visitar diferentes sitios turísticos de Bogotá o en casa realizar una guía junto con los padres.

Además de ello, también cuentan con la maleta viajera, una estrategia lúdica en la cual un niño escogido por la docente de lenguaje se lleva una maleta con distintos ejemplares previamente elegidos por la docente, con ella se busca acercar a niños y niñas al mundo de la lectura, fomentando el gusto a los libros y la literatura. Para esta actividad el niño o niña es guiado por sus padres quienes convertirán el momento de la lectura en algo creativo. La maleta, que viaja una semana a casa de los niños y niñas, contiene entre otros textos literarios y una obra de arte. Al mismo tiempo esta experiencia sirve para que el niño o niña se responsabilicen en el cuidado hacia los libros.

Con todas estas actividades se enfatiza en que el niño lea de una manera más consciente, y que, junto a los docentes, coeducadoras, padres de familia y demás trate de experimentar más espacios creatividad en esta actividad interpretativa.

Entrevistador:
¿Tiene algo más que agregar desde su experiencia?
Entrevistado:
No eso sería lo que puedo aportar.
Entrevistador:
¡Muy bien!, muchas gracias por su tiempo
Entrevistado:
No hay de que gracias, hasta luego.

Anexo F. Transcripción de la entrevista B

Ficha técnica			
Entrevistador	Nidia Consuelo Montaño Cuervo		
Entrevistado	Cheritty Chong Castiblanco		
Cargo en la institución	Docente		
Fecha	14/03/2023		
Hora de inicio	10: 00 am	**Hora fin**	10: 20 am

Entrevistador:

Buenas tardes.

Entrevistado:

Buenas tardes, es un placer hablar con usted el día de hoy.

Entrevistador:

Señorita Cheritty, el día de hoy queremos realizarle una consulta, ya que actualmente se desempeña como docente en la institución Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie.

Entrevistado:

Si claro, a sus órdenes.

Entrevistador:

¿Nos podría contar desde su experiencia en la institución, cual es el manejo de la lectura, con que espacios cuentan y que puede observar en los niños con relación al acercamiento con esta actividad?

Entrevistado:

En mi opinión, los estudiantes de primero C a lo largo del presente año escolar han mostrado un avance con el proceso de lectura, debido a las actividades que realizan en la clase de

lenguaje; ya reconocen más sílabas y leen con más fluidez, no pausan tanto al leer y comprenden más los textos. El objetivo inicial era que ellos mejorarán su proceso de lectura, y de cierta forma se está logrando por los refuerzos y seguimientos que se les hace; de los 22 estudiantes, 21 han tenido un avance significativo, solo hay un caso que necesita más refuerzo.

No obstante, todavía les falta avanzar más y no confundir algunas palabras, son pocos los estudiantes que llevan un proceso adelantado, puesto que, a la mayoría de ellos, les da pereza leer, solo les gusta ver las imágenes que tienen los libros, pero no la letra.

Entrevistador:

¿Comprendo, usted porque considera que los niños y niñas no les atrae en gran medida la lectura?

Entrevistado:

Cuando se les indaga acerca de ello, mencionan que, “no me gusta leer” o “leer me parece muy aburrido”. Normalmente, son los mismos niños que nunca se ofrecen de voluntarios para leer o que se molestan cuando se les pide que lean en voz alta.

Considero que cuando un niño dice: “No me gusta leer”, se debe a que, lo considera como algo demasiado difícil, por eso es imprescindible que el estudiante no lo sienta como una obligación.

Un factor adicional, es que no se tiene el apoyo en casa con este ejercicio. A modo de ejemplo, al inicio de año pregunté a mis estudiantes “¿quién te lee más?”. Algunos respondieron “mamá”, “papá”, “hermano o hermana”, pero hubo 8 casos de los 22 estudiantes

que respondieron “nadie”. Lo cual es preocupante porque el acompañamiento en casa es un pilar fundamental para complementar la labor de la escuela.

Entrevistador:

Muchas gracias, por tan valiosa información, ¿tiene algo más que pueda aportar sobre el manejo de la lectura en la institución?

Entrevistado:

No señora.

Entrevistador:

Está bien, muchas gracias por su tiempo.

Entrevistado:

Muchas gracias a usted, hasta luego.

Anexo G: Diario de campo picnic literario.

<table>
<tr><th colspan="4">PICNIC LITERARIO</th></tr>
<tr><td>Investigadoras/Observadoras:</td><td>Alejandra Bermúdez
Cheritty Chong</td><td>Fecha:</td><td>23/03/2023</td></tr>
<tr><td>Técnica aplicada:</td><td colspan="3">Observación participativa.</td></tr>
<tr><td>Instrumento:</td><td colspan="3">Tela del picnic literario</td></tr>
<tr><td>Lugar/espacio:</td><td colspan="3">Zona verde GBCMC.</td></tr>
<tr><td>Personajes que intervienen:</td><td colspan="3">Niños y niñas 1C, Investigadoras.</td></tr>
<tr><th colspan="3">Observaciones</th><th>Impresiones</th></tr>
<tr><td colspan="3">Instrucción: La actividad inició contextualizando a los niños y niñas sobre la aplicación de la actividad, se les explica que vamos a salir a la zona verde del GBCMC, y allí encontrarán un picnic armado, una carpa y una tela blanca con diferentes herramientas lúdicas (pelucas, marcadores, cojines, gafas, máscaras); además, encontrarían un bafle con música infantil, la cual haría que la lectura fuera más provechosa, también encontrarían diferentes libros.
Se les enfatiza en que después de escojan el libro que más le llama la atención, lo lean y plasmen la tela del Picnic, todas sus ideas, personajes, que escriban la idea principal del texto, o el final del mismo.
Motivación: Al momento de salir a la zona verde los niños y niñas se emocionan mucho al ver cómo estaba armado el picnic, les gusta que tengan diferentes objetos con los cuales pueden ser otros personajes. Se incentivan en la lectura al saber que pueden plasmar todo en la tela. Les gusta mucho saber que son parte del cuento, que viven la lectura.
Desarrollo: Cada infante escoge el libro que más llama su atención, luego se sentaron a leer en los cojines dispuestos en el Picnic, varios niños leyeron en grupo de tres estudiantes o en parejas, ya que tuvieron en especial cinco ejemplares que les gustó más, entre ellos estuvieron: Winnie The Pooh Descubre la noche; Hadas la magia en ti; Disney Frozen: Elsa, la reina de la nieve; Marvel Avengers y Disney Pocahontas. Había 22 estudiantes entre 6-7 años de edad, los cuales usaron pelucas, diademas, cojines, máscaras haciendo transversalidad con el arte, la música y los textos multimodales.
Observando a los niños y niñas les complace que los textos no sean impuestos, sino que ellos tengan la posibilidad de elegir, ser dueños de su historia favorita. Posteriormente, los niños y niñas organizaron los libros, luego, optaron por agarrar los marcadores y empezaron a</td><td>La lectura en la primera infancia contribuye a los niños y niñas a conocer más sobre el mundo en el que viven, a conocerse a sí mismos y a su entorno más a fondo. Es una fuente única de nuevas experiencias, ya que, pudieron socializar más con sus compañeros, encontrar diferencias y semejanzas con los personajes de sus cuentos. Por ello, fue tan emocionante para ellos está actividad. Aunque, 4 estudiantes de los 22 no leían con fluidez, todos buscaron la manera de desarrollar la actividad. Dos de ellos buscaron a otros compañeros para que les leyeran, uno de ellos hizo una lectura visual del texto y otra niña buscó a la investigadora Alejandra para que le leyera el libro. Leer los llevó a lugares inimaginables. Con cada sílaba, creían ser ese personaje, junto con su imaginación viven la lectura.</td></tr>
</table>

plasmar dibujos, frases, títulos relacionados con el libro que acababan de leer. Evidenciamos que en los niños fue una lectura experiencial e hicieron una lectura no solo de códigos, sino también visual. Mientras elaboraban su dibujo, estaban escuchando música y por medio de un audio les hicimos algunas preguntas (¿Cuál es el título del libro que elegiste?, ¿Cuál era el personaje principal?, ¿Cómo era el final de la historia? ¿Qué estas dibujando en la tela? ¿te gustó está actividad?) por medio de las cuales los infantes eran conscientes del proceso que llevaban a cabo y se denotaban muy emocionados. Finalmente, terminaron sus dibujos, escritos o frases; organizaron el material dispuesto para ellos y regresaron al salón. **Conceptualización:** En ese momento de actividad con los niños y niñas observamos que leer un libro ayuda a que los niños y niñas estimulen su imaginación y su creatividad haciendo que sientan más interés por las cosas que les rodean o por ser un personaje diferente y aumenten su cultura. **Evaluación:** Apreciamos el compromiso de los estudiantes por culminar toda la actividad, no solo porque querían saber el final del cuento o que pasaba con su personaje favorito sino con el ánimo de compartir dichas vivencias con sus compañeros, poder socializar con ellos todo lo que pasaba con los personajes de su libro elegido. Además, expresar en la tela les genera un compromiso con ellos mismos, con la actitud de que todos podamos conocer el libro bajo la visión del lector. **Cierre:** Finalizamos escuchando algunas reflexiones de los niños y niñas sobre la actividad, sobre sus sentimientos y como este tipo de espacios involucran todos los sentidos con el propósito de dar una comprensión del mundo y del mundo interno del niño o niña.	

Anexo H: Libros más leídos en el picnic literario.



Anexo I: Transcripción de audio de preguntas a un niño luego de terminar la actividad de Picnic literario (I, como investigadora y N, como niño):

I: Hola, ¿cómo te llamas?

N: Samuel Álvarez

I: Samuel, ¿qué libro fue el que leíste? ¿cuál es el título?

N: Avengers

I: ¿Y de que se trató la historia?

N: De los superhéroes y un villano

I: ¿Y sabes el nombre del Villano?

N: Eh… no.

I: Bueno y, ¿cuál fue tu superhéroe favorito de todos los Vengadores?

N: Iron Man

I: ¿Por qué Iron Man?

N: Porque vuela

I: ¿Y a quién dibujaste en la carpa?

N: A Iron Man

I: Ah, Iron Man. Uy te quedó muy lindo. ¿Si te gustó el libro?

N: Mucho sí

Anexo J: Diario de campo construcción de títeres

<table>
<tr><th colspan="4">CONSTRUCCIÓN DE TÍTERES</th></tr>
<tr><td>Investigadoras/Observadoras:</td><td>Alejandra Bermúdez
Cheritty Chong</td><td>Fecha:</td><td>31/03/2023</td></tr>
<tr><td>Técnica aplicada:</td><td colspan="3">Observación participativa.</td></tr>
<tr><td>Instrumento:</td><td colspan="3">Construcción de títeres.</td></tr>
<tr><td>Lugar/espacio:</td><td colspan="3">Kiosko GBCMC.</td></tr>
<tr><td>Personajes que intervienen:</td><td colspan="3">Niños y niñas 1C, Investigadoras.</td></tr>
<tr><th colspan="3">Observaciones</th><th>Impresiones</th></tr>
<tr><td colspan="3">Instrucción: Todo comienza en el Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie, más específicamente en el Quiosco, una estructura con una base de palos de madera y un techo de paja, el piso de esta estructura es de baldosa y en ella ubicamos sillas de plástico de colores, el teatrino, cojines de diferentes personajes, ojos locos, figuras en foamy, marcadores, colbón, silicona líquida, tijeras, pelucas, máscaras, pintura facial, diademas y libros, estos se destacaban por una característica, y es que todos eran acerca de animales.
La personificación como figura literaria en este tipo de actividades juega un papel importante a la hora de la lectura en los niños y niña, ya que este tipo de literatura brindaba a los personajes ciertas características propias de personas, y realza la imaginación y creatividad del niño y niña.
Motivación: Las investigadoras utilizamos disfraces para que el ambiente literario fuera más experiencial. La investigadora Cheritty Chong utilizó una capa azul rey y un sombrero de punta color azul con estrellas blancas haciendo alusión a la magia. Por otro lado, la investigadora Alejandra Bermúdez usó una peluca color azul bondi, unos lentes negros redondos, y una capa azul rey con el fin de hacer referencia a un hada alegre. Los niños y niñas ingresan al quiosco y se vislumbran diferentes emociones en su rostro, entre ellas de felicidad, asombro, sorpresa y tranquilidad, todo ello en mención de que observaron todos los materiales a su alrededor y distinguieron que las investigadoras eran algún personaje de algún texto infantil. La investigadora 1 (quién llamaremos así en este caso), Cheritty Chong, traía en sus manos dos títeres de animales hecho con tela, uno de ellos era de tigre color naranja con rayas negras y el otro era de león café con una abundante melena, es importante mencionarlos ya que era el tigre y el león bajo la voz de la investigadora 1 quien daba la instrucción de la actividad a los niños y niñas por medio de los títeres. Mientras la investigadora 2 (En este caso es Alejandra Bermúdez), les pintaba la cara de tigre, cebra, león u otro animal que</td><td>Era un día nublado, viernes previo a salir a receso de Semana Santa, el clima favorece para realizar la actividad y que los niños y niñas puedan salir del aula de clase. Ver en sus rostros tanta felicidad de ver personajes inanimados hablándoles y que disfruten tanto de la lectura, todos querían ser un personaje diferente ya no eran estudiantes de primero C, eran cebras o tigres interpretando un texto para crear un personaje. Este día asistieron los 22 estudiantes de 1C, acompañados de las docentes Cheritty Chong y Alejandra Bermúdez, quienes además son investigadoras/ observadoras del proyecto para el cual se realiza la aplicación de los títeres como instrumento de investigación cualitativa.
El tiempo jugaba un papel importante ya que no sabíamos si nos alcanzaría para el programa que teníamos preparado. Los niños y niñas llegaron a las 11:25am, tuvimos 10 minutos para explicar la actividad y contextualizar los momentos previos a la misma, tuvieron 40 minutos para interpretar el texto, en este lapso de tiempo estaban muy concentrados en</td></tr>
</table>

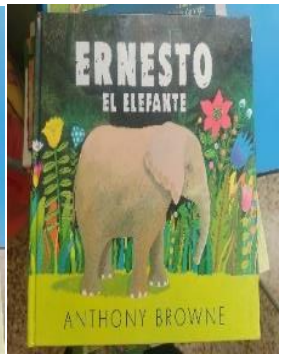
quisieran, utilizado pintura facial (negra, blanca, amarilla y roja). **Desarrollo:** En el teatrino los títeres dan la instrucción a los niños y niñas, interactúan con ellos, animan y entretienen por medio de comentarios o preguntas que realizan, por ejemplo: ¿Cómo están? A lo que ellos responden: muy bien, bien, excelente. ¿Cómo se sienten? Y ellos sin respetar el turno para responder, dicen que están felices, emocionados y sorprendidos con todo lo que ven. ¿Quieren saber de qué se trata la actividad?, a lo que afirman ¡sí! La investigadora 1 bajo la voz de los títeres y le explica a los niños y niñas que deben tomar un libro de los que se encuentran en la baldosa del centro del quiosco y deben sentarse a leer, luego de terminar de leer su libro deben crear su propio títere de acuerdo a las características del libro elegido para que puedan actuar en su propia obra de títeres y nos muestren de que se trataban los libros que eligieron. Los 22 estudiantes de 1C al escuchar esto, se ponen de pie y van en busca de elegir el libro que más les llama la atención, entre estos ejemplares estuvieron: Ernesto el Elefante; El libro de la selva: Amigos de la selva; Igor: El pájaro que no sabía cantar; Cosita Linda-Anthony Browne y Si tú puedes… ¡Nosotros podemos! Se dispusieron a leer en grupo y otros individual, disfrutaban de la lectura, leían en voz alta o en voz baja. Se logra evidenciar el nivel uno de la teoría de De Zubiria en la cual el infante entra en una etapa de intelección, esta es una etapa afectiva, es cuando se toma la decisión de leer el texto o no, ojear las páginas, ver los dibujos que allí se encuentran, el tipo de letra y los colores que contrastan para el lector en el libro elegido. Después de hacer una interpretación de códigos e imágenes, los niños y niñas proceden a organizar los libros y a crear su títere de acuerdo a la lectura previamente hecha. La investigadora 1 con el cubo que realizamos previamente, lo lanzaba para contextualizar a los niños y niñas con algunas preguntas: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Dónde sucede la historia?, ¿Cuándo sucedió la historia?, ¿Cuál fue la causa del problema? y ¿Cómo se solucionó el problema?; con este tipo de preguntas los infantes tenían una idea más clara de lo que iban a plasmar en su títere. Todos los niños y niñas trabajaron de diferentes maneras, unos iniciaron buscando el foamy para hacer la cara, o la cara y el cuerpo, otros buscaron primero las orejas y los detalles de la cara, mientras que otros fueron por los ojos locos, algunos estaban dibujando, y ya con los materiales elegidos empezaron a pegar todo con colbón cada uno con una idea clara de su libro.	la actividad, incluso se acercaron estudiantes de grado tercero queriendo ingresar al quiosco para también disfrutar de este espacio. Aunque el proceso de lectura de los niños es diferente, los 22 niños y niñas terminaron su libro, lo hicieron en parejas, grupos de tres o más; o simplemente solos. La personificación como figura literaria jugó un papel muy importante en esta actividad ya que noté un cambio en la atención de cuando hablaba la investigadora 1 a cuando hablaban los títeres bajo la voz de la docente. La información es captada con mayor facilidad y seguían la instrucción hasta interpretar el contexto en el que se encontraban. Al momento de elegir el libro, notamos que les agradan los animales, los colores que son llamativos como el rojo, amarillo, verde y azul. La mayoría de ellos buscaban libros como si fueran ese personaje, se identificaban con él, encontraban posibles características. Por otro lado, al momento de construir el títere, tienen muy claro el personaje que quieren hacer y qué elementos utilizar, cada uno buscaba lo que necesitaba y se ubicaba solo a construir su personaje, los ojos locos le dan un toque real al momento de divisar el títere, buscaban que el títere fuera lo más parecido al personaje de su cuento, por ello, pedían la opinión de sus compañeros, preguntaban:

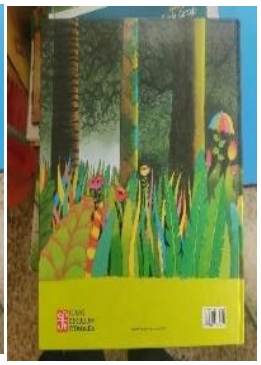
Por último y como detalle final pegaron por detrás de su títere el palito de paleta para darle cuerpo a su personaje. Luego se reunían en grupos de tres estudiantes para actuar con su títere la historia leída. Fue un momento muy impresionante para ellos considerando que la obra de títeres tiene fundamental inicio, desarrollo y cierre. **Conceptualización:** Cada niño y niña que participó en esta actividad disfrutó al máximo su papel de lector y aunque su lectura es de recorrido, no distinguen muy bien los signos de puntación, pero en el mayor de los casos lograron entender las características de su personaje y los sucesos que le ocurrían a través del escrito. **Evaluación:** Cada niño y niña logra desarrollar la actividad en su totalidad, comprendieron las instrucciones dadas, y disfrutaron de su títere jugando con otros. **Cierre:** Finalmente, los niños y niñas nos cuentan como construyeron su títere y buscan el libro en el que basaron su personaje, de los 22 estudiantes, todos realizan su títere se van muy felices con él a casa para enseñárselo a los papás.	¿Mi títere si se parece a este mono? O ¿conejo?; fueron muy importantes los colores del mono, conejo, perro, si en el libro aparecía de verde lo hicieron igual o si tenían algún detalle diferente como un moño o corbata trataron de recrearlo. Como observadoras participamos en cada momento vivencial y experiencial de los niños y niñas, se divirtieron, desarrollaron la concentración en su texto elegido, dieron espacio a su imaginación a la hora de elaborar su títere, todos participaron y expresaron sus opiniones, con los títeres los lectores no solo se ciñen a las palabras del escritor sino dialogan y discuten entre ellos mismos algunos usaron el teatrino para darle otro posible final al cuento o darle otra personificación al personaje.

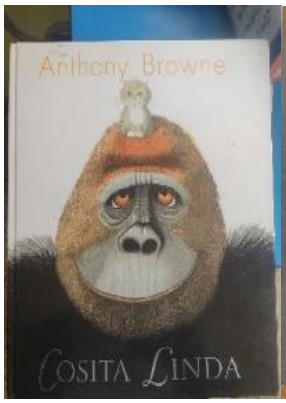
Anexo K: Libros seleccionados por las investigadoras para la construcción de títeres.

















Anexo L: Libros escogidos por los niños y niñas para la construcción de títeres.

