

CUENTOS ILUSTRADOS PARA POTENCIALIZAR LA CREATIVIDAD INFANTIL

ESTUDIANTE:

JESSICA MARÍA ZULETA ARMERO

ASESORA:

ANA CATALINA NARANJO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN  
ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

FACULTAD DE HUMANIDADES

BOGOTÁ

2020

**PÁGINA DE ACEPTACIÓN**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

**JURADO**

---

**JURADO**

## **Agradecimientos**

Agradezco en primer lugar a Dios por la inspiración y fuerza que me llevó a culminar este proceso.

A mis padres por sus palabras de apoyo y la visión de futuro que han cultivado en mí.

A mis hermanas Wendy y Angélica por su apoyo incondicional, tenacidad, y sabiduría.

A mi hija por ser la luz de mi vida y con su hermosa alma invitarme siempre a ser mejor.

A los estudiantes del Rafael Bernal por su bonita disposición, por tantas sonrisas y abrazos, pero, ante todo, por suscitar la reflexión docente en mi práctica.

A mi asesora Catalina por su visión y amor hacia la literatura, por su paciencia y oportunos consejos.

## Tabla de Contenido

<b>1. Introducción</b>	1
<b>2. El Problema</b>	3
2.1 Contextualización del problema	3
2.2 Delimitación del Problema	4
2.3 Justificación	7
2.4 Interrogante Principal	8
2.5 Objetivos	8
<b>3 Bases Teóricas</b>	9
3.1 Antecedentes	9
3.2 Bases Teóricas	13
3.2.1 Didáctica de la literatura	14
3.2.2 Cuento infantil ilustrado	16
3.2.3 Lectura en voz alta	18
3.2.4. Creatividad	21
<b>4. Diseño Metodológico</b>	23
4.1 Enfoque y Tipo de Investigación	24
4.2 Unidad de análisis	26
4.3 Matriz Categorical	27
4.4. Universo Poblacional	28
4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	30
<b>5. Trabajo de Campo</b>	32
5.1 Descripción del Proceso de Investigación y Fases	33
5.1.2 Primera fase: adentrémonos en el maravilloso mundo de los cuentos	33
5.1.2 Segunda fase: exploremos nuestra creatividad	34
5.1.3 Tercera fase: creo mi cuento	35
5.2 Cuadro de fases	35

<b>6. Explicitación de la Organización y Análisis de la Información</b>	36
6.1 Organización de la Información Recolectada	40
6.2. Análisis de la Información	41
6.3 Resultados	53
<b>7. Conclusiones</b>	54
<b>8. Recomendaciones</b>	55
<b>9. Bibliografía</b>	56

## Listas Especiales

### Tablas

Tabla 1: Matriz categorial.....	
Tabla 2: Cuadro de fases .....	
Tabla 3: Tipologías categoriales.....	
Tabla 4: Códigos por categorías y subcategorías.....	

### Figuras

Figura 1: Ciclo de investigación acción basado en Taylor y Bogdan.....	
Figura 2: Relaciones en la unidad de análisis.....	
Figura 3: Actividad la vaca que puso un huevo.....	
Figura 4. Actividad escritura de cuentos grupales.....	
Figura 5. Actividad escribe tu cuento.....	
Figura 6. Fotos representación teatral de cuentos.....	
Figura 7. Representación por medio de títeres de cuentos .....	
Figura 8. Exposición Esto no es .....	
Figura 9. Finales al cuento La pulga fiel .....	
Figura 10. Desenlace al cuento: Una cama para tres .....	

### Anexos

Anexo 1: Representación de desempeño de los países participantes PISA 2018 en el área de lectura.....	
Anexo 2: Puntaje promedio en lectura de la prueba PISA 2018.....	
Anexo 3: Representación gráfica de promedio de lectura grado 3° de los colegios ETC según Saber 2018 .....	
Anexo 4: Encuesta.....	
Anexo 5: Resultados de encuesta	
Anexo 6: Ejemplo de planificación semanal.....	
Anexo 7: Consentimiento informado.....	
Anexo 8. Diarios de campo .....	

## 1. Introducción

Uno de los asuntos que más ha tomado relevancia en el contexto escolar en la actualidad es la lectura, siendo abordada desde diversas posturas teóricas y prácticas con el propósito de generar hábitos, fortalecer la comprensión, potenciar el goce lector, e inclusive cualificar el quehacer docente. Además, en la presente investigación se asume la investigación acción que tiene un primer momento de observación en el cual se identifica un problema referente al proceso lector y el uso de textos literarios como los cuentos ilustrados con el fin de potenciar la creatividad en los niños.

Ahora bien, la razón de centrarse en cuentos ilustrados obedece a que son estos los más utilizados, tanto en las aulas como en los hogares, para la introducción del niño al proceso de lectura, y así mismo, son los que en muchas ocasiones son usados de forma aislada en ausencia de actividades organizadas que promuevan más y mejores aprendizajes al poner en común diferentes perspectivas de un mismo texto, además de reforzar interacciones y construir conocimiento de manera colectiva para que se desarrollen mayores procesos creativos. Así entonces, se planteó la presente monografía que lleva por título “Cuentos ilustrados para potencializar la creatividad infantil”, la cual se encuentra adscrita al Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional en su Línea de Investigación Literaria, cuyo objetivo consistió en comprender cómo la lectura en voz alta de cuentos ilustrados fomenta la creatividad infantil en el salón de clases a partir del trabajo de campo con estudiantes de segundo grado en el colegio público Rafael Bernal Jiménez.

Es así como a partir de la comprensión del problema, se procede a la formulación de una pregunta de investigación que conlleva a trazar unos objetivos, y a su vez la planeación de unas

actividades en una propuesta de intervención en la que el eje central fue la lectura en voz alta de diversos cuentos ilustrados. De tal manera que este proceso investigativo se enmarcó desde una perspectiva cualitativa y el método de investigación acción, dada la pertinencia de “analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores, relacionadas con los problemas prácticos cotidianos experimentados” (Elliott, 2000, p. 21). De ahí que en las tres fases de intervención se tuvieron en cuenta técnicas e instrumentos como diarios de campo y trabajos inéditos de los estudiantes a través de los cuales se obtuvieron los datos a analizar. Lo anterior condujo a evidenciar transformaciones frente a la forma de innovar en metodologías de enseñanza con las cuales se promueva la creatividad al permitir al alumnado aprender a leer disfrutando.

El documento que se presenta a continuación consta de nueve capítulos, en el primero de ellos se mencionan los elementos generales de la investigación, en el capítulo dos se presenta el problema que está conformado por su contextualización y su planteamiento, así como objetivos y justificación. El capítulo tres se expone el marco de referencia en el cual se encuentran los antecedentes investigativos, así como las bases teóricas. En el cuarto capítulo se especifica el diseño metodológico con el tipo y enfoque de investigación, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de información, las categorías de análisis que de allí se extrajeron, junto a una matriz categorial y una breve presentación de la población. En el quinto capítulo se describe el trabajo de campo con las fases de implementación. En el sexto capítulo, se realiza el análisis correspondiente de los resultados obtenidos a lo largo del proceso integrando la teoría con la práctica y se exponen los resultados obtenidos. Finalmente, en el séptimo y octavo capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones y sugerencias a manera de prospectiva. Para terminar con la bibliografía implementada.

## **2. El Problema**

### **2.1 Contextualización del problema**

La presente investigación, en primera medida resalta el papel de la lectura como elemento esencial de la cultura, el cual aporta al desarrollo de una sociedad crítica y propositiva, de ahí que la apropiada implementación y efectividad de ésta en la primera infancia determina en mayor o menor medida el nivel educativo de una población. Sin embargo, algunas entidades internacionales como la UNESCO (2019) han manifestado que se presenta más de la mitad del porcentaje de niños a nivel global que no tienen la capacidad de realizar una lectura comprensiva de un cuento a los 10 años.

Ahora bien, en el aspecto latinoamericano este panorama no presenta mucha variación ya que según informe de PISA (2018) hay un alto número de estudiantes con problemas de comprensión lectora, posicionándose entre las regiones del mundo que más deben trabajar este aspecto, en comparación con otras regiones como Norteamérica, Europa y Australia ya que presentan promedios significativamente más altos (ver anexo 1). A nivel nacional no hay mucha diferencia ya que se evidencia un descenso en lectura con respecto a la prueba desarrollada en el 2015, pasando de 425 puntos a 412 puntos. Asimismo, se encuentra en este informe una gran diferencia de Colombia con países asociados a la OCDE ya que éstos tuvieron un 26% de puntos porcentuales más de estudiantes que superaron el nivel mínimo en lectura, abriéndose cada vez más una brecha entre nuestro país con países que presentan mayor desarrollo económico (ver anexo 2).

Así las cosas, es importante que la lectura sea abordada a través de metodologías pedagógicas innovadoras que lleven a una real comprensión del texto leído, más allá de una simple decodificación de signos. Es decir, se evidencia a través de los informes que los procesos educativos requieren reconocer con mayor fuerza que la mejor manera para que el niño aprenda es apelando a gustos e intereses, y en el campo de la enseñanza de la lectura esta posibilidad no se ha tenido lo suficientemente en cuenta, ya que aún en muchas escuelas siguen métodos sistemáticos y monótonos que puede llegar a aburrir a los infantes, haciéndoles perder el interés y creando una brecha entre el lector y el texto.

De allí la pertinencia de abordar la lectura vinculada con la creatividad en tanto fortalece un vínculo real y significativo con la literatura, pues se respeta la singularidad de los niños a partir de un espacio donde puedan expresar sus percepciones sobre el texto dando vía libre a una de las capacidades humanas más importantes como lo es la creatividad, hoy en día tan valorada porque permite al ser humano adaptarse a un entorno cambiante donde día se presentan nuevos desafíos y se debe responder de forma ingeniosa ante la situación problema para elegir la solución más efectiva.

## **2.2 Delimitación del Problema**

Esta investigación se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Rafael Bernal Jiménez, ubicada en el barrio Doce de Octubre al noroccidente de Bogotá, Colombia, con 30 estudiantes de grado segundo entre edades de 8 a 10 años, y a partir de la observación se logró establecer que las prácticas pedagógicas alrededor de la enseñanza de la lectura se encontraban

enfocadas en el fortalecimiento de competencias, en la cuales se asume al proceso lector como un complemento de los contenidos académicos obligatorios, sin promoverse espacios que aproximen al estudiante a la literatura de manera espontánea.

Añadido a esto, la institución educativa presenta bajos niveles de comprensión lectora como se muestra en informe Siempre Día E de prueba Saber (2018), en el cual se especifica que la competencia comunicativa lectora del grado 3° de esta institución en sus tres componentes: pragmático, sintáctico y semántico presenta un promedio de 48.8% en respuestas incorrectas, ubicándolo 0.8 puntos porcentuales por debajo en la media en comparación con otros colegios de la Entidad Territorial de Bogotá (ver anexo 3). En términos generales, como la prueba de lectura plantea a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice, se evidencia que en la Institución Educativa Distrital Rafael Bernal Jiménez a los estudiantes de tercero se les dificulta realizar lecturas literales, inferenciales o críticas.

Para dar continuidad con la identificación del problema se le realizó una encuesta a los niños del curso segundo (ver anexo 4), en la cual los estudiantes manifestaron que las actividades preferidas a realizar en el tiempo libre son ir al parque, montar bicicleta, jugar fútbol, correr o pintar. Esto permitió mostrar que la lectura no se encuentra entre las acciones preferidas y a pesar de que una ciudad como Bogotá cuenta con amplio sistema de bibliotecas públicas e incluso de manera virtual se puede acceder gratuitamente a textos acordes a la edad de los niños, parece ser que la lectura no se está promoviendo como una actividad divertida que se puede realizar de manera autónoma en los hogares y así cobrar un papel relevante en la cotidianidad (ver anexo 5).

De igual forma, frente a la pregunta del cuento que fue leído en vacaciones, un 50% manifestó no haberlo hecho, es decir, la mitad del curso no realiza esta actividad de forma voluntaria durante un periodo prolongado de receso escolar ante lo cual se puede deducir que la lectura se ve como un tema académico que es realizada de forma exclusiva en la escuela, no obstante si se pretende alcanzar niveles óptimos de lectura, esta debería ser entendida como una construcción que se realiza a partir de la interacción del entorno social del niño, donde cobran un rol relevante no solo la escuela, sino también la familia en la promoción de hábitos de lectura. Entre quienes sí leyeron se encuentran algunos clásicos como a los tres cerditos, blancanieves, el gato con botas, e historias bíblicas como el relato de Moisés (ver anexo 5).

Finalmente en lo que concierne a la última creación realizada de forma autónoma, el mayor porcentaje (40 %) de estudiantes encuestados respondieron no haber hecho ninguna, lo cual evidenció falta de interés y motivación frente a explorar nuevas formas de expresión, dando prioridad a la apropiación de una serie de saberes ya estructurados por la academia, de tal manera que se relega el rol tan importante que tiene la creatividad y la capacidad de ser original a partir de la construcción de algo propio (ver anexo 5).

Para concluir, leer comprensivamente debe dejar de ser visto como un tema esencialmente académico, siendo fundamental establecer acciones al interior de las escuelas que permitan entender que leer va más allá de la simple asimilación de un código, es decir, leer comprensivamente no es solamente a reconocer la técnica del trazado de las letras y la correcta oralización del texto. Por lo anterior, es necesario desde los primeros años adentrar a los niños al mundo de la literatura, para que de esta forma se les permita de una manera agradable conocer e interpretar los diferentes textos, toda vez que se potencie su singularidad a partir de la generación

de espacios en los que a través de la lectura puedan expresar sus percepciones y dar vía libre a su creatividad.

### **2.3 Justificación**

Este proyecto de investigación se enfoca en promover el papel de la literatura, para el caso: cuentos ilustrados, y la promoción de la creatividad en niños que tienen un primer acercamiento al proceso lector, Lo anterior a través de suscitar a través de la imaginación generada a partir de eventos escuchados en una estructura narrativa, acompañados de ilustraciones, la construcción de conceptos simbólicos de la realidad que el niño apropia y expresa creativamente.

Para tales fines los espacios alrededor de la lectura en la escuela deben reformularse, al brindarle un lugar privilegiado a la experimentación de diversas formas de acercamiento al texto, como por ejemplo: la lectura en voz alta. Frente a esto Colomer (1999) expresa que “la narración oral de cuentos añade la ventaja de una comunicación más personal, con más posibilidades de interacción y de reacción emotiva entre el docente y su público” (p. 210). De ahí que en las fases de intervención se escogieron actividades que apuntaran a hacer posible que los niños disfruten de los textos; que les mostrara que aprender a leer tiene un sentido; que favorecieran el desarrollo de expectativas y aprendizajes de conocimientos implícitos, como por el ejemplo la adquisición de la estructura narrativa; que aumentaran el vocabulario y el repertorio lingüístico; que permitieran establecer relaciones intertextuales y que incitaran a la lectura autónoma.

Por ello, este proyecto apeló a la lectura de cuentos ilustrados partiendo de las sugerencias y gustos particulares de los estudiantes, así como la selección de libros que suscitara la reflexión

e imaginación del niño a través de ilustraciones visualmente llamativas. De ahí que en la planeación e implementación de la propuesta de intervención se desarrollen actividades creativas de extensión a la lectura tales como juego dramático, títeres, manualidades, dibujos etc., con las cuales los niños lograron plasmar percepciones de la lectura realizada, teniendo la oportunidad de repensar los textos leídos.

Además, la propuesta presentada se encuentra en concordancia con lo solicitado por el Ministerio de Educación Nacional (2006) es sus estándares básicos de competencias de lenguaje de primer a tercer grado para el factor literatura, en el cual se plantea la importancia de la comprensión de textos literarios que propicien el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica, dentro de los cuales se incluye el cuento, es decir, se resalta la promoción de la literatura como elemento generador de procesos creativos en el aula.

## **2.4 Interrogante Principal**

¿De qué manera la lectura de cuentos ilustrados fomenta la creatividad infantil en el salón de clase?

## **2.5 Objetivos**

**2.5.1 Objetivo general:** Comprender la manera en la cual la lectura en voz alta de cuentos ilustrados fomentan la creatividad infantil.

### **2.5.2 Objetivos específicos:**

Identificar los procesos lectores y las diferentes posibilidades didácticas de la lectura en voz alta para fomentar la creatividad infantil.

Desarrollar una propuesta de intervención en el aula con base en la lectura en voz alta de cuentos ilustrados.

Determinar las posibilidades creativas a partir de la lectura en voz alta de cuentos ilustrados.

### **3 Bases Teóricas**

#### **3.1 Antecedentes**

Para el presente proyecto se realizó un rastreo y mapeo de investigaciones alrededor de la lectura y su relación con la creatividad infantil y la implementación de actividades en el aula que favorezcan el proceso lector.

Para un primer momento se realizó la búsqueda en el ámbito internacional, en el cual la investigación de Pulgar (2015) para optar al título de maestría en educación de la Universidad de Valladolid “Cuento ilustrado como recurso para trabajar la creatividad infantil” tenía como objetivo general estimular la capacidad creativa del alumno de educación infantil a través de la creación de un relato y sus ilustraciones. La metodología implementada estuvo dividida en dos partes: en la primera los estudiantes debían partir de una imagen para crear y narrar una historia, en la segunda se recreaba a través de sus ilustraciones. Una de sus principales conclusiones consistió en trabajar en la elaboración de esta propuesta didáctica, o la narración de cuentos como un camino hacia la educación artística.

Así mismo, se concluyó que a través de una narración o de una historia los niños logran imaginar, recrear y plasmar su realidad apoyándose en las ilustraciones. Además, las ilustraciones

les permitieron saber y reconocer en todo momento lo que está ocurriendo en el cuento. Esta investigación permite evidenciar que efectivamente es posible vincular un proceso creativo en el aula con la implementación del cuento ilustrado como herramienta didáctica. De otra parte, es un ejemplo práctico bien descrito que posibilita tomar ideas respecto a posibles actividades a desarrollar.

Así mismo se exploró la investigación de Cabal y Holguín (2019) denominada “Importancia de la lectura en el desarrollo del pensamiento creativo. Propuesta: talleres de lectura en el desarrollo del pensamiento creativo ”, con el fin de obtener el título de Licenciatura en educación básica de la Universidad de Guayaquil, cuyo objetivo general consistió en determinar la incidencia de la lectura en el desarrollo del pensamiento creativo mediante una investigación bibliográfica y de campo, para la elaboración de talleres didácticos que potencien el pensamiento crítico en los estudiantes de 7 y 8 años de la Escuela de Educación Básica Elemental “Benjamín Rosales Aspiazu”.

La metodología aplicada fue la investigación cualitativa en la recolección de la información basada en la observación de los comportamientos, cualidades y desempeño de los estudiantes y su participación activa en la lectura. La principal recomendación estaba dirigida hacia actividades de lectura encaminadas a despertar interés y motivación en los estudiantes desde edades muy tempranas. Este trabajo proporciona un marco conceptual minucioso donde se aborda con detenimiento los conceptos de lectura basado en la relevancia del mismo, las fases que lo componen, sus tipos y niveles. También se revisa la creatividad y sus respectivos componentes de forma clara y organizada. De otra parte, posibilita una secuencia de talleres apropiados a la edad de los estudiantes como ejemplificación concisa.

Ahora bien, en el contexto nacional se tuvo en cuenta el trabajo de grado con el fin de optar al título de Licenciado en Pedagogía Infantil llamado: “El cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lectura desde la primera infancia” de la Universidad del Tolima con sede en Ibagué realizado por Guarnizo (2014). Su objetivo general fue fortalecer en los niños del nivel preescolar de la Institución Educativa Técnica Martín Pomala en el municipio de Ataco la formación de hábitos lectores, a partir de la implementación del cuento como estrategia pedagógica.

Este estudio se desarrolla en dos fases, donde la fase uno corresponde a la observación investigativa para la caracterización por parte de los estudiantes en instituciones educativas de los niños y niñas menores de 7 años. Dicha observación sistemática permite desarrollar una acción reflexiva que posibilita la segunda etapa. Una de las conclusiones principales es que se logró que los padres de familia, docentes y directivos se interesen por fortalecer en los niños hábitos lectores desde la primera infancia, utilizando como estrategia los cuentos infantiles. De otra parte, esta investigación resulta significativa, en tanto presenta unas herramientas metodológicas bien estructuradas, con ejemplos esquemáticos que permiten analizar y recopilar información relevante para su estudio.

Adicionalmente, se encuentra el trabajo de investigación “Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto – escritura en las niñas y niños del grado tercero de la institución educativa Carlos Holguín Mallarino, sede “Niño Jesús de Atocha” de la ciudad de cali” presentado para optar al título de: Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores (Balanta, Diaz & Torres, 2015). El objetivo general consistió en fortalecer el proceso lecto-escritor en los niños y niñas del grado tercero de la Institución educativa Técnico Industrial Carlos Holguín Mallarino, Sede Niño Jesús de Atocha de Cali.

El tipo de investigación descriptivo que se implementó buscó especificar propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno de análisis. Los estudios descriptivos tuvieron que ver con una investigación inicial y preparatoria que se realizó para recoger datos y precisar la naturaleza de los hechos. Entre las conclusiones se destaca que con la ruta del cuento los estudiantes pudieron participar, desarrollar y compenetrarse con una jornada lúdica que llevaba implícita varias actividades como: lectura de cuentos, tradición oral, lectura y escritura, producción textual, entre otras. Este estudio es relevante por la implementación lúdica de cuentos y otros textos literarios con el objetivo de mejorar el proceso de lectoescritura estudiantil, basado en un ejercicio sistemático desarrollado en cuatro estaciones, bien estipuladas con un orden secuencial de acuerdo a su nivel de complejidad.

Además, Simona Garcia (2018) expone en su tesis: “Cuentos para sentir: una experiencia lectora y emocional en la escuela de la UPN”, cuyo objetivo general consistió en implementar una propuesta didáctica fundamentada en la lectura de cuentos ilustrados para generar un espacio donde los estudiantes puedan explorar y reflexionar sobre la dimensión emocional. Para lo cual se basó en el diseño de una propuesta de intervención pedagógica que consistió en fases, cada una correspondiente a uno de los elementos que caracterizan la dimensión emocional para un total de cuatro fases. Su principal deducción fue que permitió en los estudiantes una expresión de sus emociones dentro del aula de clase y una resignificación de los cuentos ilustrados que leyeron, apuntando a una formación dentro de la educación literaria. De esta monografía surge un ejemplo valioso en términos estructurales y metodológicos para la redacción del documento, que permite visualizar y entender de manera práctica los parámetros establecidos por la Universidad Pedagógica Nacional así como por el departamento de lenguas en lo que respecta a las tesis de pregrado.

### 3.2 Bases Teóricas

A continuación se presentan los referentes teóricos tenidos en cuenta para la presente investigación, iniciando con la didáctica de la literatura desde su conceptualización, sus interpretaciones y aplicaciones en la escuela, así como las implicaciones sociales y culturales de gran impacto que ha conllevado a partir de los planteamientos de Colomer (2010) y Gonzales & Caro (1990). Posteriormente, se abarca el cuento infantil ilustrado como uno de los primeros acercamientos literarios que puede tener el niño, y en este sentido se definen sus características principales en términos como la corta extensión del mismo y la importancia simbólica que cobran las imágenes en este, con base en los enunciados de La RAE (1997), Brasey (1999), Toro (2018) y Duran (2002).

En continuidad, se enfoca el objeto de análisis de la investigación en una de las tantas formas de abordar la lectura de cuentos en el aula como lo es la lectura en voz alta dada su pertinencia en este caso en particular. Así las cosas, se inicia con la concepción del proceso lector a partir de los aportes de Rosenblatt (2000), Solé (1998), Arango (1998), para pasar a la lectura en voz alta y sus particularidades en lo que respecta al tipo de apoyo que tiene el estudiante y la participación activa del docente, ya que en esta el profesor se convierte en un modelo lector a través del lenguaje verbal desde Swartz (2010) y Garrido (2007).

De otra parte, se termina con la creatividad desde diferentes perspectivas teóricas que facilitan la comprensión de este concepto abstracto, en tanto muestran las características distintivas del mismo como fluidez, elaboración, originalidad en búsqueda de alternativas eficaces a un problema por medio de la reflexión fundamentada desde los aportes de López (2001), Guilford (1978), Piaget (1977) y Torrance (1977).

### 3.2.1 Didáctica de la literatura

El término *didáctica* está directamente relacionado con una teoría o técnica de aprendizaje donde el docente debe apropiarse de esta para llevar a cabo actividades que nutran la praxis del aula de clases, reconociendo la implementación de estructuras gramaticales que sirvan para reforzar la comunicación (Titone, 1976). En otras palabras, la implementación didáctica tiene un fin académico que es dado por medio de elementos como la experiencia, es decir, que el docente debe aprovechar todos los espacios permitidos y la interacción social de sus educandos para producir un proceso con normas preestablecidas, pero que a su vez deleite a los niños en su aprendizaje.

Así mismo, al definir didáctica es fundamental resaltar una serie de aspectos tales como: carácter, objeto, contenido y finalidad. Donde el carácter hace referencia a la ciencia o área de estudio desde la cual se dará la teoría; el objeto en cambio tiene una base de aprendizaje y enseñanza; el contenido relacionado con la norma o pedagogía y finalmente la finalidad como su nombre lo dice con los resultados bien sea personales o académicos que se desean obtener (Mallart, 2001). De este modo la didáctica no sería un concepto uniforme sino la unión de diversos componentes que se interconectan entre sí, coherentes a una rama del conocimiento que los apropia para dar una formación correspondiente a la misma.

En ese orden de ideas, la didáctica de la literatura ha presentado un desarrollo a la par de las transformaciones culturales, sociales e históricas, ya que en un principio se enfocaba en la historia de la literatura y posteriormente se centró en la formación de lectores competentes, dado por un entorno donde se accede libremente al texto, el cual es entendido como una riqueza cultural posibilitadora del gozo inminente del lector (Colomer, 2010). Así las cosas, la literatura

se concibe como un elemento fundamental de la cultura, que varía conforme al ser humano modifica sus parámetros de pensamiento y razonar en la relación con sus pares, reflejado en las decisiones de enseñanza que asume el docente en el aula y la interacción con sus alumnos.

Por consiguiente, una definición pertinente para la misma es aquella que enmarca su objeto teórico en la enseñanza y que la entiende como un componente interdisciplinar de las ciencias sociales “caracterizada no por enseñar contenidos sobre la literatura sino aprender una ciencia comunicativa con la literatura” (Gonzales & Caro, 1990, p.2). Por ende desde la docencia se debe reflejar en los estudiantes que en la literatura, más que aplicar sus múltiples temáticas, es importante que el lector se implique en medio de sus diversas expresiones.

Ahora bien, en lo que respecta a las líneas de renovación didáctica gestadas en los últimos tiempos surgen de los planteamientos de Rosenblatt (1993) acerca de la enseñanza literaria enfocada en una experiencia particular del individuo, específicamente en la mención de una postura estética donde las vivencias personales afloran en el acto lector, es decir, prima lo sensorial, afectivo y emotivo dentro de dicho proceso. Este tipo de enfoques llevados al aula cobra relevancia cuando se realiza una lectura amena que le da al estudiante la facilidad de plasmar sus ideas y memorias.

De otra parte, para que el proceso de enseñanza literaria se oriente de manera efectiva, el docente previamente establecerá un objetivo que a su vez, en la medida de lo posible posibilite una interacción entre el estudiante y el texto, en el cual obtendrá información que si es provechosa y autónoma podrá generar mayor entendimiento en el mismo (Carter y Long, 1991, citado por Leibbrandt, 2008). Reafirmando entonces que si bien es un proceso individual, debe ser disfrutado, independientemente de los saberes que se presentarán de manera inminente.

En conclusión se considera fundamental que el docente de literatura asuma una postura reflexiva frente a su rol docente y por tanto este documentado sobre las maneras más eficaces de enseñar a partir de los recientes postulados frente a la didáctica literaria. Esto en concordancia con el grupo de estudiantes en cuestión, tal como se tuvo en cuenta en la presente investigación, en la cual se toma el cuento ilustrado que será expuesto a continuación.

### **3.2.2 Cuento infantil ilustrado**

Uno de los primeros acercamientos que se promueven hacia la literatura es a partir de la lectura de cuentos infantiles. Según La Real Academia Española (1997, pág. 618) el cuento ilustrado es un “relato breve de hechos imaginarios, de carácter sencillo, con finalidad moral o recreativa, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad”. Por lo cual, un primer elemento a destacar en los cuentos es la corta extensión del mismo, que en definitiva tiene un objetivo preestablecido por el autor, y que, en el caso del aprendizaje infantil, puede llegar a enriquecer significativamente, desencadenando un proceso creativo, dado por la incursión de aspectos imaginarios.

Además, según Baquero (1988) se puede entender el cuento como una narración que puede ser ficticia en su totalidad o sólo en parte hecha por un autor, y cuya lectura tarda menos de sesenta minutos produciendo un efecto particular en el lector. De ahí se difiere la particularidad de este tipo de texto literario que consiste en que pueden estar basados en sucesos reales o bien podría refiriendo hechos imaginarios. Adicionalmente, el cuento ilustrado es aquel que contiene imágenes que expresan de manera secuencial elementos significativos del texto, las cuales se interconectan entre sí, en mayor o menor medida, acompañados por su puesto de una

narración (Toro, 2018). Entonces, se entiende el cuento ilustrado como una relación entre lo gráfico y la intención comunicativa del mismo, que se infiere por medio de la narración verbal y que está inmiscuido durante todo el proceso.

Este tipo de cuentos implica tres elementos básicos en el lector u oyente: en primer lugar se reconoce el estímulo gráfico al generarse una relación directa, para posteriormente darse una identificación de tal forma que surja una relación afectiva directa, que finalice en imaginar añadiendo elementos personales como una proyección de las propias experiencias que logran configurarse en una nueva (Durán, 2002). Entonces, en resumidas cuentas en el proceso el niño observa la imagen, interactúa con ella, reconoce el contexto presentado visualmente, para de esta manera reaccionar ante esta, no solo atribuyéndole un rótulo sino también comprendiendo su significado mediante la relación que puede tener con su entorno, de allí la importancia de una buena selección de material significativo para el estudiante.

Al respecto, Colomer expone que “la exploración de las imágenes estáticas da tiempo a los niños para identificar y comprender, ya que los primeros libros simplifican y hacen más manejable la imagen de un mundo exterior mucho más complejo” (2001, p.8). Es decir, a través de una estructura narrativa se presenta un inicio, un desarrollo causal y una conclusión de forma asimilable y organizada, permitiendo que el niño tenga acceso a una narración en la cual se establece un universo completo con base en las palabras e ilustraciones del cuento.

Por ende, es importante tener criterios para la selección pertinente del material a trabajar, ante lo cual Colomer (1999) propone tres pautas generales para la selección de la literatura a leer: en primer lugar, elegir aquellos libros que sobrepasen la capacidad de lectura autónoma de los estudiantes; en segundo lugar, seleccionar la literatura que amplíe el marco cultural de los estudiantes; y en tercer lugar, escoger textos que agraden al docente. En otros términos, los

cuentos seleccionados deben corresponder a las capacidades intelectuales del niño que amplíen sus conocimientos, y para hacerlo aún más significativo, el mismo docente debe sentirse atraído por el texto escogido de forma que sea transmitido genuinamente.

De otra parte, Brasey (1999) plantea que los cuentos ilustrados realmente orientan al niño a descubrir aspectos, tanto de la vida como de su desarrollo, por lo cual estos son prácticos y funcionales en términos de reflexión de la vida propia y del pasado de la humanidad. En ese orden de ideas, los cuentos ilustrados brindan la posibilidad de reforzar la narración a partir de imágenes ampliamente elaboradas, que a su vez están cargadas de significado y permiten una relación estrecha de parte del niño con el texto mismo.

Para finalizar, se destaca la pertinencia y múltiples ventajas que presenta el cuento ilustrado en el público infantil, dado entre otros aspectos por la extensión del mismo, la relevancia de sus ilustraciones, y la secuencia narrativa asimilable. Por ende, teniendo en cuenta que los niños de primaria se encuentran en el proceso de asimilación del código escrito se considera apropiado iniciar la narración de cuentos ilustrados desde la lectura en voz alta que será abordada en profundidad en el siguiente apartado.

### **3.2.3 Lectura en voz alta**

En primer lugar, es necesario dilucidar el concepto de lectura ya que la importancia del mismo se remite a la orientación de que este no depende específicamente de una sola área de conocimiento, sino que es un proceso básico necesario para el aprendizaje del ser humano, donde intervienen diferentes factores para su desarrollo e interpretación.

La lectura se puede definir como un proceso interactivo por medio del cual se comprende el texto escrito, teniendo en cuenta que en este intervienen dos factores fundamentales: el lector, con sus respectivas expectativas y conocimientos previos y el texto, con la forma y contenido (Solé, 1998). A partir de ello, se entiende que al hablar de lectura existe una clara interacción del lector con el texto, la cual dependerá de diferentes factores, tales como el contenido y las características individuales del sujeto, es decir, si bien la lectura es un acto individual, también influyen los aportes y saberes previos que el autor consigne en el mismo.

En ese sentido, Arango (1998) expone el concepto de lectura partiendo desde una perspectiva sociológica, en la cual se concibe dicho acto como individual y directamente inmerso en un contexto social, dentro del cual la familia, escuela y comunidad son los encargados de dar una apertura y orientación que más adelante el sujeto tomará como propio. Es decir, una persona puede tener todas las facultades y habilidades para iniciar un acto de lectura, pero la permanencia en el mismo depende de un ambiente estimulante que lo guíe en la construcción, tanto de actitudes como de reconocimiento de temas de interés propios, hacia los cuales más adelante por cuenta propia sienta la necesidad de profundizar en ellos.

Por su parte, Rosenblatt (2000) dice que “la lectura no aparecía como un proceso a ser explicado, sino a ser vivido, que defendía como docente, el desarrollo de la sensibilidad estética y social de los niños, como su desarrollo lógico y cognitivo” (p. 20). Así las cosas, los docentes deben de proveer a los estudiantes herramientas básicas para hacer un acercamiento a la lectura en miras del propio desarrollo, mas no como un proceso tedioso de las aulas académicas.

Pues como lo plantea Duran (2002) “la capacidad lectora de los niños radica en el hecho de interpretar de modo adecuado los grafismos alfabéticos del papel impreso como sonidos inteligibles, dice más sobre las normas por las que nos regimos que sobre el potencial real

humano” (p. 15). En otras palabras, la lectura trasciende el mero aspecto de la forma e implica la apropiación de su contenido por parte del estudiante, razón por la cual la enseñanza de la misma debe enfocarse en aprovechar al máximo las capacidades y percepciones del individuo.

Respecto a la clasificación de la lectura, Swartz (2010, p. 44) expone diferentes tipos como son: lectura en voz alta, lectura compartida, lectura guiada y lectura independiente, en la cual se resalta el apoyo por parte del docente y participación de los niños en el proceso lector. Además, manifiesta que con la lectura en voz alta el niño puede disfrutar la narración a través del lenguaje oral posibilitando el acceso a lecturas que de momento no podrían ser realizadas por sí mismo, así como un modelo lector que lo incentivará a leer independientemente. Dicho acompañamiento es aliciente para la formación de un lector autónomo que encuentre gratificación en la búsqueda de nuevos libros y aprendizajes, y de manera paulatina esto posibilitará el trayecto hacia otros tipos de lectura como la compartida o guiada.

Adicionalmente, Garrido (2007) ve la lectura en voz alta como el método más efectivo para la formación de lectores competentes, es decir, personas que por voluntad propia tomen la decisión de leer, ya que esto posibilita la evocación de experiencias y sentimientos, permitiendo al ser humano reflexionar en torno a su propia vivencia y facilitando el vínculo del lector con el texto de tal manera que se dé una comprensión óptima del mismo. Además, este autor afirma que la forma de incentivar la lectura es el ejemplo, toda vez que se lea a diario en voz alta por el simple placer de compartir en grupo un grato momento, para lo cual es indispensable examinar las propias habilidades lectoras: dando expresión a la voz, utilizando la entonación, volumen y ritmo apropiados y anticipándose a los gustos del público en cuestión.

De ahí que leer en voz alta para promover el goce lector comprende diversos elementos a tener en cuenta, como las habilidades de expresión oral del docente y el rol que cobre la lectura

en el aula con el fin de estimular hábitos. Por lo cual, la creatividad durante el este proceso se considera esencial si se desea promover un gusto literario que parta del desarrollo de actividades innovadoras y estimulantes para el estudiante.

#### **3.2.4. Creatividad**

La creatividad ha sido un concepto ampliamente estudiado desde el campo de la psicología y la pedagogía para comprender cómo el individuo utiliza su capacidad creadora en pro del bienestar propio, o de la comunidad. Dada la diversidad de estudios, se hace necesario centrar el concepto en las definiciones más relevantes para la presente investigación, de ahí que López (2001) la define como una “capacidad para formar combinaciones, para relacionar o reestructurar elementos conocidos, con el fin de alcanzar resultados, ideas o productos, a la vez originales y relevantes. Esta capacidad puede atribuirse a las personas, grupos, organizaciones, y también a toda una cultura” (p.21).

De este concepto surgen dos elementos relevantes: en primer lugar, el hecho de concebir la creatividad como una capacidad, lo cual implica que es inherente a todos los seres humanos, así como el reconocimiento de la importancia que cobran los conocimientos previos para generar un nuevo saber y transformar la realidad e impactar de una forma diferente, bien sea por un individuo, o la unión de varios con un fin común.

Ahora bien, Guilford (1978) define la creatividad a partir de características fundamentales para su estudio, las cuales se refieren a fluidez, flexibilidad, originalidad y pensamiento divergente, por lo cual en ese orden de ideas la creatividad estaría inmersa en las aptitudes propias de cada sujeto. Para especificar, la fluidez es entendida por este autor como la habilidad para producir un número elevado de respuestas en un tiempo determinado a partir de estímulos

verbales o figurativos. En cuanto a la originalidad se determina que es una capacidad para producir respuestas infrecuentes, lejos de lo establecido y lo usual y por último, la elaboración se entiende como la capacidad para desarrollar, completar o detallar una respuesta.

En otras palabras, el concepto de creatividad resulta complejo e implica la interacción de diversos elementos para su comprensión. Al hacer mención de la originalidad, se entiende que como producto de la creatividad debe crearse un elemento novedoso, partiendo de una lluvia de ideas previa que implica fluidez y a su vez interactuando con la flexibilidad para observar las cosas desde diversas perspectivas.

Otro aporte significativo a este campo es desarrollado por Torrance (1977) al mencionar que la creatividad implica la formación de un tipo de sensibilización para el sujeto en cuestión, lo cual lo ayuda en la identificación de una situación problema, que lleva a cuestionarse, en miras de buscar soluciones o alternativas eficaces que le permitan resolverla, por medio de la generación de hipótesis o posibles cuestionamientos. En este caso se resalta la sensibilidad del hombre para pensar en torno a un tema de interés y reflexionar detenidamente sobre este, buscando mejorar su diario vivir de manera constante, donde la creatividad ayudaría en pro del aprovechamiento o uso de las herramientas dadas por el ambiente para la ejecución y planificación de soluciones a determinados problemas.

Por ende, la creatividad infantil se puede entender como un aspecto universal, en base del ambiente académico al cual está sujeto el niño, donde los maestros o superiores deben apropiarse del rol estimulante, con el fin de generar la apertura de un potencial creativo (De la Torre, 1997). Así las cosas, el rol del docente se hace relevante para el desarrollo de la creatividad, en tanto la capacidad reflexiva con respecto a su práctica profesional le permita mantener una búsqueda

constante de las mejores herramientas a utilizar para desencadenar el potencial creativo de sus estudiantes.

De otra parte, Piaget (1977) plantea la creatividad como parte final del juego simbólico de los niños, donde este hace referencia a una capacidad fundamental del desarrollo cognitivo, en la cual aproximadamente de los 2 a 7 años de edad, pueden traer a colación, personas, objetos o eventos que no se encuentren en ese instante, siendo base de la formación del educando. Por ende, la creatividad hace parte de un proceso de desarrollo infantil, que de alguna manera ayuda en el reconocimiento tanto de sí mismo como del mundo. De lo que sigue que se estime fundamental incluir en el contexto académico el favorecimiento del pensamiento creativo en diversas áreas del conocimiento, incluida la literatura.

En conclusión, con base en los conceptos teóricos desarrollados con anterioridad y el aporte que cada uno de ellos conlleva a la propuesta de intervención pedagógica, a partir de la cual se genera una estructura que posibilita la reflexión literaria en el aula, en donde la literatura es concebida como elemento cultural y social que impacta las vivencias cotidianas del sujeto. Además de ser la lectura en voz alta una posibilidad didáctica de creación y expresión de la creatividad individual de los niños, partiendo de una postura lectora predominantemente estética donde el sujeto experimente de manera profunda, es decir con base en sus sentimientos y emociones que suscite el texto, más aún si se utiliza un elemento pertinente a la clase como lo es el cuento ilustrado para el público infantil.

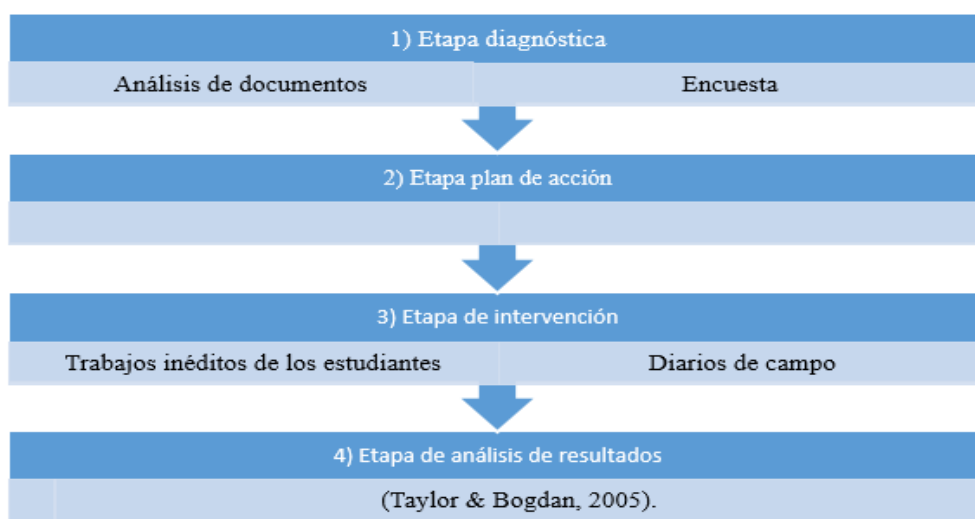
#### **4. Diseño Metodológico**

#### **4.1 Enfoque y Tipo de Investigación**

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo partiendo de la base de que es un estudio sistemático orientado en la recopilación de información de tipo descriptivo, donde el investigador se caracteriza por manejar estrategias inductivas, relacionándose no solo con los participantes sino también con sus diferentes puntos de vista con el fin de explorar a profundidad los fenómenos dentro de un ambiente natural (Taylor & Bogdan, 1987). Adicionalmente, “la metodología cualitativa va, a semejanza de la metodología cuantitativa, consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo empírico” (Ray Rist, 1977, citado por Taylor & Bogdan, 1987, p. 20). Es decir, que el mundo es entendido como un fenómeno social, propenso a ser investigado más allá de la información estandarizada. Tal es el caso de los ambientes educativos donde el investigador se configura en un indagador en busca de alternativas eficaces para dar respuesta a una problemática en particular.

Por lo cual, una forma de profundizar en el estudio de ambientes educativos es mediante la investigación acción, la cual resulta pertinente a este estudio ya que es un ciclo reflexivo que propicia una acción práctica. Consiste en “analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores, relacionadas con los problemas prácticos cotidianos experimentados” (Elliott, 2000, p. 21). Por tanto, se requiere que el docente adopte una postura reflexiva, donde se tenga en cuenta las voces de los partícipes y sus características distintivas, ya que por medio de la interacción entre docentes y estudiantes se puede adoptar un rol activo en el objeto de estudio en el que se quiere profundizar. El método de investigación acción “IA” permite dar cuenta de una situación propensa a analizar e implementar acciones prácticas con el fin de comprenderla a profundidad y mejorarla.

Al estar enmarcado la investigación acción, se toma como referente el modelo planteado por Elliott (1993 citado por de la Torre, 2005, pg. 37), ya que presenta de forma detallada y precisa un esquema a seguir por etapas y ciclos. Basado en esto se proponen cuatro etapas para el desarrollo sistemático del estudio: primero se parte de una etapa diagnóstica, para continuar con el plan de acción y posteriormente la intervención, de tal manera que se concluya con el análisis de resultados. Este proceso se explica a profundidad a continuación en la figura 1:



*Figura 1. Ciclo de investigación acción basado en Taylor y Bogdan*  
Fuente: Elaboración propia

**1. Etapa de diagnóstico:** Es la etapa inicial, en la cual se identifica y empieza a indagar sobre un objeto de estudio que suscita interés. Para este momento se realizó el análisis documental de archivos legales, como las pruebas SABER 3° en lo que respecta al área de español y más específicamente a la lectura, así como los estándares básicos de educación en lenguaje, con el fin de apropiarse y delimitar el problema. Con el fin de complementar el diagnóstico del problema se realizó una encuesta con la misma finalidad (ver anexo 4).

**2. Etapa de plan de acción:** Para este momento se realizó una propuesta de secuencia didáctica que estaba en constante revisión y reelaboración. De igual forma, se presentaba por cada sesión una planeación diligenciada de manera detallada con las propuestas de actividades a trabajar, así como el objetivo de cada clase, los recursos necesarios, etc. (ver anexo 6)

**3. Etapa de intervención:** Se llevaba al aula las actividades propuestas y trabajaba con los estudiantes, haciendo uso de los diarios de campo, como insumo principal que permite documentar la puesta en práctica y a su vez reflexionar en torno a ella de tal manera que se adopten nuevas decisiones encaminadas en las necesidades propias del espacio.

**4. Etapa de análisis de resultados:** Para esta última etapa se aborda los conceptos previamente vistos desde una perspectiva analítica, en la cual se contrasta teoría y práctica de tal forma que le permita al investigador ahondar en su tema de interés.

#### **4.2 Unidad de análisis**

Entrando ahora de lleno a la unidad de análisis, se establecen dos objetos de estudio: el primero es la lectura en voz alta como eje transversal de la investigación, ya que los estudiantes viven experiencias que los aproximan a la literatura. El segundo es el cuento ilustrado debido a que propicia en los estudiantes un acercamiento a los textos literarios, a la vez que fomenta la generación de expresiones de significación propia. Como consecuencia y en aras de integrar estas dos unidades de análisis surge la categoría de creación estética que vincula a la creatividad con la cual los educados podrán construir saberes significativos en el aula y generar una relación de interioridad significativa con el conocimiento con la postura lectora predominantemente estética,

en la cual el individuo vivencia la lectura como un acto real. A partir de ello, en la investigación se presentan las siguientes categorías y subcategorías emergentes (ver figura 2).

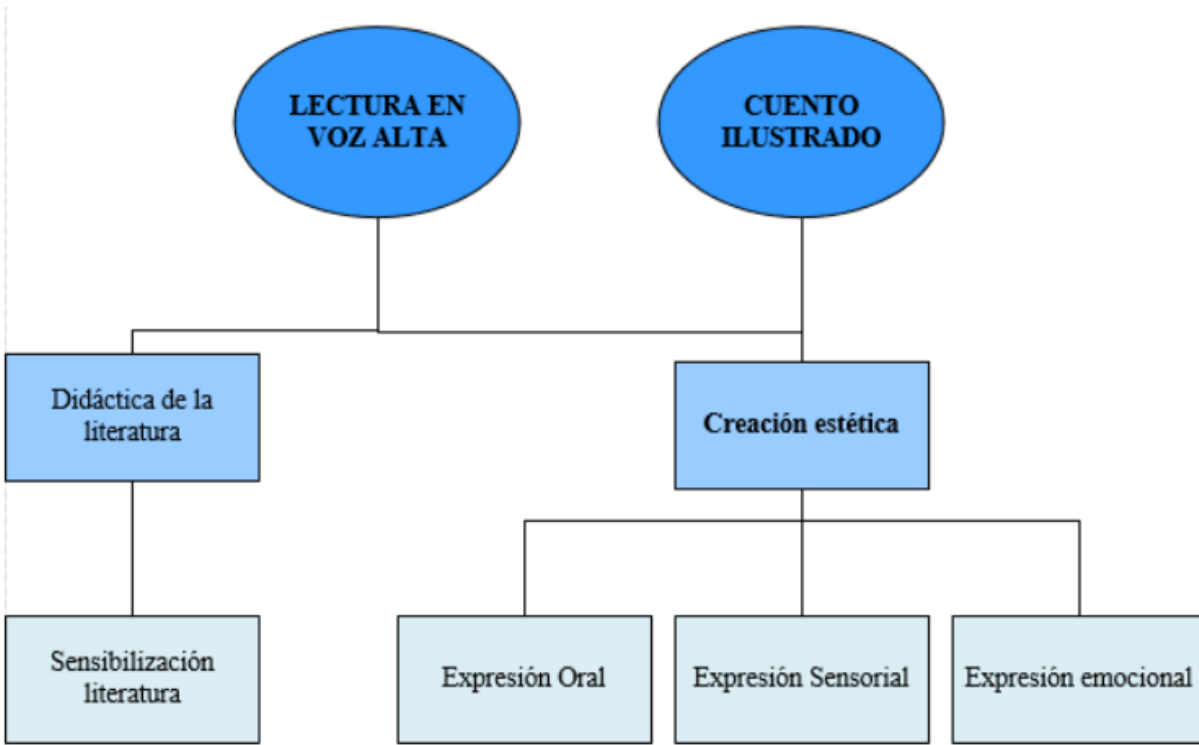


Figura 2. Relaciones en la unidad de análisis  
Fuente: Elaboración propia

### 4.3 Matriz Categorial

La matriz categorial es insumo para presentar la relación entre la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos, así como las categorías y subcategorías emergentes con sus respectivos instrumentos y referentes teóricos a partir de los cuales se basará el análisis de la información (ver tabla 1).

**Tabla 1.**

Matriz Categorial

Matriz Categorial						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Recursos-materiales	Instrumentos
¿De qué manera la lectura de cuentos ilustrados y la implementación de actividades lúdicas fomentan la creatividad infantil en el salón de clase?	Comprender la manera en la cual la lectura en voz alta de cuentos ilustrados fomentan la creatividad infantil en el salón de clases.	Lectura en voz alta	Didáctica de la literatura	Sensibilización literaria	Garrido (1997) Colomer (2001) Swartz (2010)	* Diarios de campo *Análisis de documentos
			Creación estética	Expresión oral	Swartz (2010)	
		Expresión sensorial		Colomer(1999)		
		Expresion emocional		Rosenblatt (2000)	*Diarios de campo *Análisis de documentos	
Cuento ilustrado						

#### 4.4. Universo Poblacional

La investigación tuvo lugar en el IED Rafael Bernal Jiménez, ubicado en la localidad de Barrios Unidos, más específicamente en el barrio Doce de Octubre. Esta institución cuenta con varias sedes, de las cuales se seleccionó la sede B como lugar de intervención, en la cual se

encuentran los estudiantes de primaria y preescolar. Cabe destacar que este colegio es de carácter público con población mixta que estudia en jornada única del calendario A.

Así las cosas, la práctica se realizó con un grupo de 33 estudiantes del colegio, teniendo como inicio el año 2017 en el cual cursaban primero de primaria, curso 103, hasta el año 2018 donde se conformó el grupo 203. Se presentaron modificaciones en sus integrantes, pues algunos niños fueron cambiados de grupo o perdieron el año, por lo cual llegan 5 niños nuevos en 2018 (sin modificar el número total de estudiantes), para dar así un estimado de 19 niñas y 14 niños cuyas edades promedio oscilan entre los 6 y 8 años, predominando los 7 años como la más recurrente.

Respecto a sus condiciones socioeconómicas, se estableció según encuesta que en su mayoría los niños viven con su papá, mamá y hermanos, es decir hacen parte de una familia nuclear; de otra parte 10 viven con otros integrantes de la familia como abuelos, primos, tíos o una familia extensa; y tan sólo 5 son hijos únicos que viven con uno de sus padres en un núcleo familiar monoparental. Estas familias pertenecen al estrato socioeconómico 2 y 1, además un alto porcentaje de sus padres laboran en las fábricas de muebles aledañas al colegio (ver anexo 5).

En cuanto a las características estudiantiles en el aspecto literario, se evidenció un reconocimiento previo por los cuentos, especialmente los clásicos, así como el gusto y buena disposición por la clase de español aunque rara vez la incluyen entre sus materias favoritas, dadas las prácticas pedagógicas tan estructurales y ajenas a sus gustos. De otra parte, son niños llenos de energía, con excelente disposición para el aprendizaje, ya que cuentan con una perspectiva abierta hacia el mundo y un potencial creativo en el que se puede ahondar a partir de la lectura en voz alta de cuentos.

#### **4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Las técnicas e instrumentos de recolección correspondientes al presente proyecto de investigación se escogen con la intención de identificar las voces de los partícipes en diferentes momentos de forma sistemática durante el diagnóstico y la intervención. Esto con el fin de obtener datos confiables que conlleven a un óptimo análisis de resultados. Durante la etapa del diagnóstico se utilizaron dos técnicas e instrumentos que permitieron profundizar en el problema: análisis de documentos y encuesta.

**Análisis de documentos:** Esta técnica es comprendida como un proceso sistemático que incluye la selección y análisis de aquellos documentos escritos relevantes para el investigador y pueden incluir “documentos oficiales y personales, autobiografías, historias de vida, diarios, cartas, documentos escolares, documentos oficiales, comunicados, revistas, etc” (Taylor & Bogdan, 1987, p.78). Para la presente investigación se tuvieron en cuenta en la etapa de diagnóstico diferentes documentos tales como los resultados de la prueba Saber 2018 del cuatrienio de la institución educativa en el informe emanado por el Ministerio de Educación Nacional y el Proyecto Educativo Institucional.

**Encuesta:** La encuesta con su instrumento cuestionario se define como aquella que “busca plantear a un conjunto de encuestados, una serie de preguntas relativas a su situación social, profesional o familiar, sus opiniones etc.” (Quivy & Carnpenhoudt, 2005, p. 181). Por lo cual se considera apropiada para la investigación dado que brinda información relevante sobre el proceso lector en los estudiantes, el tema particular de cuentos ilustrados y el fomento hacia potenciar su creatividad que están recibiendo en la institución educativa. Lo anterior con el

objetivo de corroborar datos específicos en la etapa del diagnóstico, tales como: hábitos lectores, gustos literarios, tiempos dedicados a la lectura, apoyo familiar hacia la lectura, entre otros (ver anexo 4).

Ahora bien, en la etapa de intervención del método de investigación acción se recopilieron los datos por medio de la técnica de observación participante y su instrumento de diario de campo, el cual permitió dar continuidad al ciclo de reflexión de la investigación acción, además de los trabajos inéditos de los estudiantes, producto de la propuesta implementada.

La **Observación participante** es comprendida por Taylor & Bogdan (1987) como “la investigación que involucra la interacción entre el investigador y los observantes, durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p. 31). Esta técnica es abordada en la presente investigación debido a que permite la selección y acceso al escenario social, la interacción con los informantes y la recolección de datos. Además brinda la posibilidad de un diseño flexible, en tanto los procedimientos e hipótesis se pueden plantear antes y durante el proceso investigativo.

El **diario de campo** es acogido como instrumento de recolección de datos a partir de las voces de los partícipes y es usado como registro preciso y detallado de lo ocurrido, además de permitir y dar cuenta de forma descriptiva tanto de los hechos como de las relaciones humanas a observar. En este sentido Taylor & Bogdan (1987) afirman que “deben incluir descripciones de personas, acontecimiento y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones, o hipótesis de trabajo del observador y se constituyen en una herramienta eficaz para documentar el proceso llevado a cabo en el aula (p. 27). De otra parte los diarios de campo se constituye en una

herramienta de alto valor para la investigación acción, pues como lo plantean Quivy & Carnpenhoudt (2005) la observación directa es un método de investigación social que capta los comportamientos en el mismo momento en que son producidos, sin la intermediación de testimonios u otros.

Además, en la etapa de intervención se recolectan **trabajos inéditos de los estudiantes** desarrollados en clase, los cuales incluyen dibujos, escritos, fotos de manualidades, títeres, etc. Esto partiendo del hecho de que se trabaja en torno a la lectura en voz alta y cuentos ilustrados y gran parte de las evidencias recolectadas se desarrollaron en hojas blancas con indicaciones sencillas que permitieran a los estudiantes explorar la manera en que ellos quieren la actividad en cuestión.

**Consideraciones éticas:** previo al desarrollo de la presente investigación, se compartió con los padres de familia un consentimiento informado (ver anexo 7), a partir del cual se explica el proceso de investigación, ya que como lo plantea Taylor y Bogdan (1987) “los observadores participantes obtienen el acceso a las organizaciones solicitando el permiso de los responsables” (p. 37). Además, en este consentimiento queda constatado que la información recogida tiene un propósito estrictamente académico.

## **5. Trabajo de Campo**

El trabajo de campo corresponde a la tercera etapa de intervención del método de Investigación acción y los datos recolectados en esta fase corresponden a los talleres y actividades implementadas en torno a la lectura en voz alta de cuentos ilustrados.

## 5.1 Descripción del Proceso de Investigación y Fases

A continuación se expondrán de manera detallada las tres fases de implementación del trabajo pedagógico que corresponden a la tercera etapa o de intervención del método de Investigación acción, estando en concordancia con el interrogante principal de la presente investigación, cuyo objetivo pedagógico transversal consiste en: *propiciar mediante la lectura en voz alta de cuentos ilustrados un espacio donde se promueva la sensibilización literaria y creación estética aplicada en la expresión oral, sensorial y emotiva*. Cabe resaltar que el diseño metodológico de estas fases sigue los parámetros de una secuencia didáctica, en la cual de manera gradual y progresiva se van presentando tres momentos centrales: apertura o fase 1, para posteriormente pasar al desarrollo o fase 2, y concluir con un cierre o fase. A continuación se exponen más específicamente:

### 5.1.2 Primera fase: adentrémonos en el maravilloso mundo de los cuentos

Esta primera fase de implementación tuvo como propósito didáctico: *Generar un ambiente donde la experiencia lectora se torne significativa a partir de la lectura en voz alta de cuentos ilustrados*. Se realiza para responder a lo identificado en la etapa de diagnóstico del método de investigación acción, en la cual pocos estudiantes manifestaron tener ocasión de leer cuentos en su casa u otros espacios como bibliotecas (ver anexo 5). Por ende, fue necesario propiciar el reconocimiento deductivo de las características propias del cuento ilustrado a lo largo de cuatro sesiones. Se usaron libros que se encontraban en el salón de clase sin usarse, así como otros seleccionados para el grupo en particular, entre los cuales se encontraban títulos como: No te rías Pepe, Frankie y sus amigos, Los secretos de abuelo sapo, La vaca que puso un huevo, El

regalo más importante de todos, etc., junto con la aplicación de actividades como talleres, dibujos, socialización entre otras.

Adicionalmente, se tuvieron en cuenta momentos de lectura en voz alta, iniciando con actividades de prelectura tales como predicción de lo que podría ocurrir a partir de la visualización de la portada y el título del respectivo cuento, para posteriormente proceder a la lectura del texto y finalizar con una actividad reflexiva de postlectura en torno al mismo.

### **5.1.2 Segunda fase: exploremos nuestra creatividad**

Para la segunda fase, los estudiantes ya habían incursionado en el maravilloso mundo de los cuentos y reconocían sus elementos constitutivos básicos. Por lo cual, se vincula la lectura en voz alta de cuentos ilustrados con actividades que permitieran desarrollar la creatividad infantil durante un periodo de diez sesiones. Así las cosas se plantean dos propósitos didácticos, en primer lugar: *realizar ejercicios de improvisación grupal en los cuales se permitan explorar la expresión oral*, y posteriormente: *implementar actividades de expresión sensorial como la elaboración de manualidades, el juego dramático y los títeres, basados en cuentos que permitan potencializar la creación estética*.

Los libros abordados en esta fase no se encuentran enmarcados dentro de los parámetros del cuento clásico y tienen un mayor nivel de complejidad, tal es el caso del cuento: Esto no es, en el cual no se presenta una estructura narrativa lineal ni un orden cronológico de los hechos. Otros de los títulos abordados fueron: La pulga fiel, Había una vez, entre otros. Adicionalmente, se plantean actividades como exposiciones, ejercicios de improvisación, puestas en escena de los cuentos, realización de títeres y manualidades y trabajos en grupo.

### **5.1.3 Tercera fase: creo mi cuento**

Para la tercera fase se busca explorar la creatividad de los niños a partir de la elaboración de un cuento propio con un tiempo estimado de tres sesiones. Por lo cual, se tienen presentes los elementos constitutivos de la narración, así como abrir posibilidades de expresión creativa que surgieron en el proceso. De tal forma que el objetivo didáctico es *Potencializar la creación estética en el aula a partir de la elaboración de cuentos ilustrados*, por medio del trabajo en grupo en el cual todos los participantes pueden aportar desde sus habilidades.

Cabe destacar que los elementos constitutivos de la creatividad se evidencian a través de la creación estética expresada desde la interacción que genera una lluvia de ideas previa a la escritura, permitiendo la elección de personajes en una amplia gama de posibilidades, así como el lugar en el cual se desarrollará la historia. Por su parte, la elaboración posibilita el desarrollo mismo de la trama y los cambios que vivencien los personajes, de forma tal que se cree un producto original basado en las elecciones del autor.

## **5.2 Cuadro de fases**

A continuación se presenta el cuadro de fases en relación a las categorías y sus respectivas subcategorías, así como los indicadores correspondientes a cada momento con los recursos didácticos utilizados y la metodología abordada (ver tabla 2).

**Tabla 2.**  
Cuadro de fases

Fase	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Recursos didácticos	Metodología
1)Adentramos en el maravilloso mundo de los cuentos	Didáctica de la literatura Creación estética	Sensibilización literaria Expresión oral	* Expresa sus ideas respecto al cuento trabajado de forma verbal. *Reflexiona a partir de su propia realidad en torno a la interacción de los personajes. * Reconoce semejanzas y diferencias entre su entorno y los lugares descritos e ilustrados en los cuentos.	La vaca que puso un huevo (Cutbill Andy) El regalo más importante de todos ( Conway David) ¡No te rías Pepe! (Kasza Keiko) El vecindario de Franklin (Bourgeois, Paulette)	Lectura en voz alta Socialización
2)Exploremos nuestra creatividad	Didáctica de la literatura Creación estética	Sensibilización literaria Expresión sensorial Expresión oral	* Realiza ejercicios de improvisación grupal en los cuales de cuenta de su expresión oral. * Recrea cuentos a través de la expresión sensorial. * Expresa con la clase las diferentes percepciones literarias que el cuento le suscita.	Donde está el pastel (Thé Tjong Khing) Adivina quién hace qué (Gerda Muller) Chigüiro y el baño (Ivar Da Coll) La pulga fiel (Evelio Rosero) Había una vez una llave ( Graciela Montes) Un pez es un pez (Leo Lionni) Esto no es (Alejandro Magallares)	Presentaciones (manualidades, títeres, juego dramático)
3)Creo mi cuento	Didáctica de la literatura Creación estética	Sensibilización literaria Expresión emocional	*Crea en grupo cuentos ilustrados. *Comparte sus reflexiones en torno al proceso.	Cuentos realizados por los estudiantes	Espacio de reflexión

## 6. Explicitación de la Organización y Análisis de la Información

La presente investigación se asume desde un paradigma cualitativo y el análisis de los es abordado como un conjunto de operaciones empírico conceptuales a través de las cuales se construyen y procesan la información a fin de ser interpretados. La recolección de datos se realiza de forma simultánea con el diseño y aplicación de instrumentos y resulta pertinente para la presente investigación debido a que la recolección de la información va de la mano con cada una de las etapas de la investigación-acción, ante lo cual Latorre (2008) afirma que la reflexión “constituye la fase con la que se cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe y posiblemente el replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva”(p. 81).

En otras palabras, el análisis cualitativo de datos es un proceso minucioso y objetivo que permite extraer los significados relevantes y las evidencias que prueban los efectos de la intervención a través de la reflexión, no como un momento aislado que se presenta únicamente al final del proceso, sino que está presente a lo largo de la investigación. Por ende, se asume el análisis cualitativo propuesto por Taylor & Bogdan (1987) con dos macro-procesos: reducción de los datos y conceptualización.

Ahora bien, en cuanto a la reducción de datos ésta tiene dos fases: exploración en progreso en la cual se presenta la identificación de dificultades, oportunidades de mejora, contexto y proyecciones; y la selección en progreso, en la cual se parte de la identificación de las unidades de análisis, para seguir con la elaboración de tipologías categoriales por medio de un refinamiento de las mismas. En este momento se realiza una lectura y relectura a los diarios de campo y a los trabajos inéditos de los estudiantes y se tienen en cuenta el seguimiento a aquellas pistas, intuiciones o ideas que conducen a una posible categorización de la información recolectada, siendo identificadas con un color diferente, a la vez que adquieren sentido por medio de reflexiones y comentarios. Por último, la codificación de la información recolectada, en la cual se les asignan letras y números a cada una de las categorías y subcategorías, así como también se codifican los instrumentos y a los participantes de la institución educativa.

Con el insumo anterior, se pasa al segundo macro-proceso o también llamado: conceptualización, el cual implica un primer paso de compresión de datos en contexto e incluye la elaboración de tipologías o esquemas de clasificación (ver tabla 3).

***Tabla 3.***

Cuadro de tipologías categoriales

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Voces de los participantes	Trabajos de los estudiantes
Lectura en voz alta	Didáctica de la literatura	Sensibilización literaria	<p>*"qué alegría verte profe, por fin es lunes y nos vas a leer otra vez. DDLSLA10- Diario 3</p> <p>*" a mí me gusta escuchar cuentos. Las profes de los sábados también nos leen, pero de este salón sólo venimos Mariana y yo" DDLSLA7.</p> <p>**"mi personaje es una abejita y es muy pequeña y tiene un agujón"DDLSLA7</p> <p>**"quise buscar un título bonito, y escogí El deseo de Laura" DDLSLA18</p> <p>*profe queremos organizarnos en grupos y hacer juntos el cuento" DDLSLA7.</p> <p>*" profe, sabes me gustaría poder leer así como tú nos lees. Me voy a poner muy juiciosa a practicar." DDLSLA12 Diario 1</p> <p>*" Jessi me gustan los cuentos que nos traes porque en mi casa no tengo casi libros y cuando estamos en el colegio tú eres la única que nos lee. Casi siempre estamos haciendo tareas" DDLSLA3.</p>	<p>La exploración sistemática de cuentos ilustrados genera sensibilización por la lectura en el estudiante, por tanto se da un vínculo afectivo con leer y la actividad divertida y amena que se puede realizar en grupo o individualmente.</p>
	Creación estética	Expresión oral	<p>*(A7) pidió la palabra y dijo: "profe, ¿en este cuento las vacas si pueden poner huevos? CEEOA7; A10 manifestó que "otros animales como las águilas, también pueden poner huevos" CEEOA10.Diario 1</p> <p>**"yo le daría a mi hermanito pañales, una cuna, o mucha ropa" CEEOA11.</p> <p>Así mismo A6 dijo "yo a mi hermanito le daría mucho amor y cariño" CEEOA6.</p> <p>**"Yo solo gritaría, me asustaría y saldría corriendo hasta caerme" CEEOA6</p> <p>*(A25) mencionó que "hablare con Dios para que él me ayude" CEEOA25</p> <p>" a veces debo cuidar a mi hermanita menor, mientras mi mamá llega del trabajo" CEEOA18</p> <p>**"Este cuento tiene que ver con algún regalo que de pronto esperaba un niño pero no le llegó el que quería" CEEOA8.</p> <p>**"yo soy Camilo y soy un caballo muy bonito, veloz y travieso"CEE OA30. * "el niño del dibujo podría ser un familiar</p> <p>"CEE OA8 por su parte A10 dijo "los niños de la portada podrían ser amigos"CEE OA8. * "las plantas no tendrían forma de sobrevivir y es feo porque ellas nos dan mucho"CEE OA32.</p>	<p>La expresión oral se convierte en un elemento recurrente para abordar los cuentos a partir de estrategias de lectura como la anticipación y los momentos de lectura particularmente la prelectura y pos lectura, donde el estudiante participa activamente en la construcción de saberes, socialización a través de exposiciones, compartir experiencias o ideas relacionadas con los cuentos.</p>

Cuento ilustrado	Expresión sensorial	<p>*“profe con mis amigas ya terminamos de colorear. Nos puedes prestar un ratito el libro, es que estaban muy bonitos los dibujos” CEESA8</p> <p>*“ ya hice mi dibujo y le puse muchos colores pero no sé si me está bienCEESA1</p> <p>*A23 “esto no es una cubeta de huevos. Es un bosque, y lo hice con plastilina, ramitas del árbol de navidad, cartón y palitos”CEESA23</p> <p>* “qué bueno que puedo dibujar el vestido de las princesas con tantos colores, como un arcoíris” CEESA6.</p> <p>*“¿podríamos usar unas maquetas de casitas y paisajes que hicimos con la profe Gloria para los títeres?, están en el estante” CEESA14</p> <p>* “profe, déjame ser el lobo” le pregunté el motivo y manifestó “es que ese animal es muy ágil como yo” CEESA9 - Diario 15</p> <p>* mi compañero (A18) tiene tres títeres muy bonitos y con ellos vamos a inventarnos la historia” CEESA15.</p> <p>*“me gustó mucho esta idea porque llevaba tiempo sin trabajar con plastilina”CEESA10</p>	<p>Las actividades de expresión sensitiva se desarrollaron específicamente en la segunda fase de intervención, entre ellas se incluyen títeres, obra de teatro, y manualidades.</p>
	Expresión emocional	<p>* “mi papá se parece a la mamá de Pepe, también se la pasa diciéndome que hacer” CEEEA27</p> <p>* “profe uno de mis mayores miedos es que se me muera algún familiar, porque cuando murió mi perrito me sentí muy triste” CEEEA14.-Diario 4</p> <p>*" Gracias profe, estaba un poco triste porque otra vez no hice la tarea, pero me diste la oportunidad de hacerla aquí y presentarlas, y eso me alegró mucho. Ni siquiera necesité muchos materiales. " CEEEA16.</p>	<p>La expresión emocional surge como resultado de generar una ambiente estimulante para los estudiantes, por tanto se ve mejor en la segunda y tercera fase de intervención, con actividades que implican la creación propia a partir del reconocimiento previo e implicación emocional con los personajes de cuentos leídos. Por consiguiente, la creación del cuento es el trabajo cúspide de expresión emocional.</p>

Así las cosas, la tabla de tipologías categoriales es una representación gráfica de las relaciones existentes entre las unidades de análisis, categorías y subcategorías con los datos para formar una red de relaciones que pongan al descubierto hechos esenciales, relaciones que validen los hechos y respondan a los propósitos investigativos, finalizando el ciclo con el desarrollo de los conceptos.

### 6.1 Organización de la Información Recolectada

Por consiguiente, se establece el análisis de resultados a partir de las dos categorías principales y sus subcategorías emergentes. En primer lugar, con base en la unidad de análisis lectura en voz alta se encuentra la categoría: didáctica de la literatura, emergiendo la subcategoría de sensibilización literaria. Posteriormente, entre la convergencia de las dos unidades de análisis principales surge la segunda categoría: creación estética, la cual cuenta con tres subcategorías emergentes: expresión oral, expresión sensorial y expresión emocional. Por tanto, se asigna un código en los diarios de campo y trabajos escritos con las iniciales de la categoría y subcategoría correspondiente (ver tabla 3), esto acompañado por el número que se le asignó a cada estudiante (de A1 hasta A33). Lo anterior con el fin de proteger la privacidad de los involucrados y sistematizar de forma organizada la información para proceder a respectiva selección.

**Tabla 4.**

Códigos por categorías y subcategorías

CÓDIGOS				
Categoría	Código	Subcategoría	Código	Color
Didáctica de la literatura	DDL	Sensibilización literaria	SL	Azul
		Expresión oral	EO	Naranja
Creación estética	CE	Expresión sensorial	ES	Rojó
		Expresión emocional	EE	Amarillo

## 6.2. Análisis de la Información

A continuación se expondrán los trabajos y apartados de los diarios de campo que resultan más relevantes y pertinentes para el desarrollo conceptual de las categorías y sus respectivas subcategorías, así como el análisis teórico oportuno a cada sección en cuestión. Cabe resaltar que se realizó una codificación previa, con el fin de determinar de manera específica las categorías más recurrentes y tener acceso a la información de manera meticulosa.

### **Categoría: Didáctica de la literatura. Subcategoría: sensibilización literaria**

En lo respectivo a la subcategoría de sensibilización literaria se evidencia que la lectura en voz alta promueve el gusto adquirido del niño por leer. Lo anterior se demuestra en el instrumento del diario de campo con afirmaciones como: *qué alegría verte profe, por fin es lunes y volveremos a leer otra vez* (ver anexo 8, Diario de campo 3), evidenciado que el proceso constante de lectura en voz alta de cuentos ilustrados genera expectativa por parte de los estudiantes, quienes lo asociaron con una actividad de gusto dentro del aula. Al respecto, Garrido afirma que la única manera de formar un lector competente se da “ sólo si las personas aprenden a leer por su gusto y voluntad; si se aficionan a leer; si logran descubrir que la lectura es, antes que nada, una actividad gozosa, un medio que nos ayuda a entendernos y a entender a los demás” ( 1997, p.7). Por ende, al generarse un ambiente ameno para la lectura donde el niño conciba este proceso desde la perspectiva del gozo literario, se logra un acercamiento a los libros de manera autónoma pues tiene un refuerzo positivo previo al respecto.

Añádase a esto, la lectura en voz alta de cuentos ilustrados de forma continua con los estudiantes realza la importancia de la interpretación para lograr la comprensión del texto

narrativo. Es así como a partir de la modelación hecha por el docente, el estudiante se habitúa a usar elementos como la entonación, pausa etc., en el momento del acto lector, conllevando a una mayor comprensión del texto. Por ejemplo, un partícipe después de haber escuchado un cuento leído por el docente afirmó: *profe, sabes me gustaría poder leer así como tú nos lees. Me voy a poner muy juiciosa a practicar* (ver anexo 8, Diario de campo 1). Referente a esto, Swatz plantea que “La lectura en voz alta permite que los niños quieran imitar al lector y deseen adquirir las habilidades que les permitirán sentir el placer y la satisfacción de leer por ellos mismos”. (2010, p.42)

De forma similar, en la primera fase de intervención en la cual se procedió a la lectura constante de cuentos ilustrados, los trabajos de los estudiantes también evidenciaron comprensión textual ya que los niños lograron establecer nexos causales entre las acciones de los personajes que escuchaban del cuento y el orden de los hechos. Tal es el caso de la lectura del cuento: La vaca que puso un huevo, a partir de la cual se identificaron elementos básicos del texto narrativo como los personajes, sus características y la secuencia narrativa de hechos, además de seleccionar la parte que más les gustó (ver figura 3). En este taller, la mayoría de los partícipes manifestaron de forma gráfica su agrado por el momento en el cual se rompe el cascarón de Turuleta, mostrándose que hubo una comprensión del texto al ubicar lo que estaba ocurriendo a través dibujos en esquemas de progreso y pudieron acceder de manera primaria a la reflexión lectora sobre las dinámicas de un cuento. Frente a esto, Swartz plantea que “Las habilidades de escuchar y pensar utilizadas durante la lectura les ayudan a desarrollar las destrezas de comprensión que se requieren al leer” (2010, p. 42).

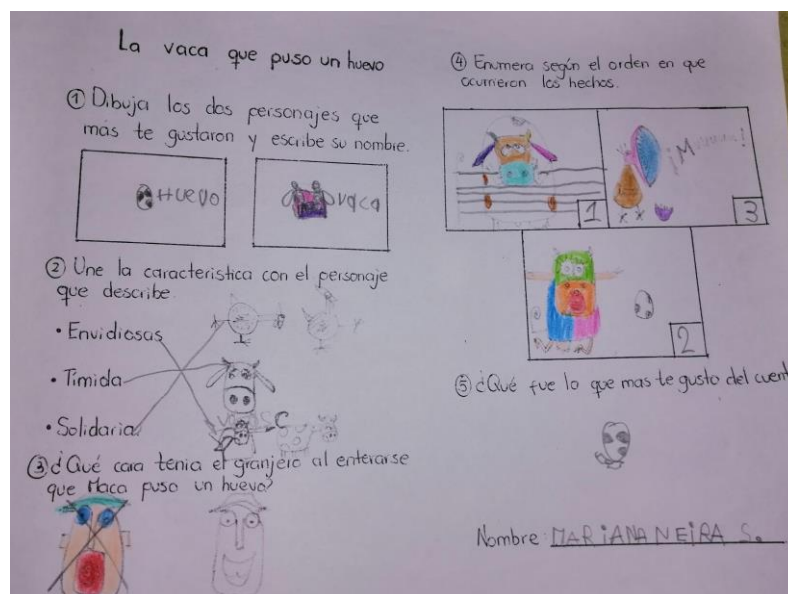


Figura 3. Actividad la vaca que puso un huevo

Fuente: Elaboración propia

En fin, se puede colegir que la modelación interpretativa del acto lector promueve motivación en los estudiantes por seguir un modelo lector que llame su atención, además del deseo de practicar para lograr llegar a buenas interpretaciones de textos narrativos, abriendo una conexión entre la comprensión e interpretación lectora y la estructuración del goce lector como resultado de la sensibilización literaria que por medio de la lectura en voz alta ha tenido lugar.

Por otra parte, el uso de diferentes estilos de cuentos ilustrados promovió en los estudiantes, no solo la corroboración de su contexto inmediato, sino también ofrecieron el despliegue de la imaginación y el desarrollo de destrezas de representación mental que evidenciaron escenarios alternativos. Para ejemplificar, los partícipes relacionaron hechos sucedidos en los cuentos trabajados en clase con apartes de su vida cotidiana, como es el caso de la actividad de elaboración grupal de cuentos desarrollada en la fase 3, en la cual los niños a

través de lo escritural plasmaron diferentes momentos de su cotidianidad en las historias creadas, como salir a comer helado o ir al parque en familia (ver figura 4).



*Figura 4.* Actividad escritura de cuentos grupales

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, aparte de relacionar los cuentos con experiencias vividas, los estudiantes, a partir de la experiencia lectora, lograron dar rienda suelta a su imaginación y plasmar ideas innovadoras. Por caso, ante la propuesta de realizar un cuento individual durante la fase 2, el estudiante A15 presentó un trabajo titulado: El cerdito inconforme (ver figura 5), en el cual él crea un escenario posible en donde el protagonista solicita un deseo, y después de obtenerlo se replantea si realmente eso lo hacía feliz, para concluir que estaba mejor como antes. En otras palabras, el cuento no terminó con la solución de una petición sino con la reflexión profunda de su personaje principal.

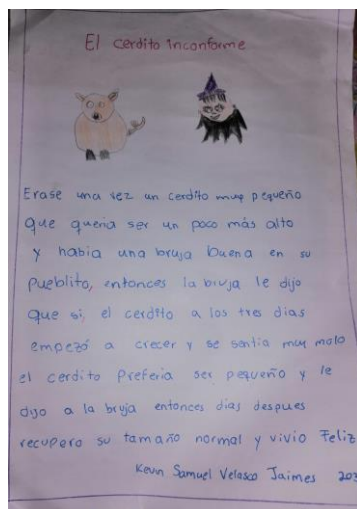


Figura 5. Actividad escribe tu cuento

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta lo anterior, Colomer plantea que " los niños y niñas necesitan también un tipo de literatura que extienda su imaginación y sus habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales, de manera que los mejores libros ilustrados son aquellos que establecen un compromiso entre lo que los niños pueden entender solos y lo que pueden comprender a través de un esfuerzo imaginativo que se vea suficientemente compensado" (2001, p.12). Así las cosas, la lectura en voz alta de cuentos ilustrados contribuyen en dos vías principales: por una parte, permite reflexionar y relacionar lo leído con la propia experiencia; y por otro lado, favorece la imaginación del niño en tanto dé cabida a la producción de sus propias ideas en las cuales se muestran realidades alternativas.

**Categoría: creación estética. Subcategoría: expresión sensitiva**

En lo concerniente a la subcategoría expresión sensitiva se puede afirmar que el ser humano aprende de manera más significativa a partir del estímulo que proviene de los sentidos. En otras palabras, las actividades alrededor de la lectura en voz alta de cuento ilustrado permitieron una interrelación de texto e imagen en los estudiantes que llevan a la construcción de

diferentes posturas culturales desde su propia experiencia por medio del dibujo, obras teatrales o de títeres, manualidades etc.

Tal es el caso de diferentes actividades en la segunda fase de intervención, en las cuales los niños seleccionaron cuentos que habían escuchado previamente para hacer su representación (ver figura 6). Esto conllevó a que los niños se apropiaran aún más de su contexto a través de la creación de escenografías, organización del salón diferente, elaboración de vestuario y accesorios implementados para la representación.



Figura 6. Fotos representación teatral de cuentos

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las voces de los partícipes recolectadas en los diarios de campo, se identificó la motivación generada a partir de la lectura en voz alta de cuentos ilustrados y la conexión que hicieron los niños con sus habilidades sensoriales. Por ejemplo A9 afirmó: *profe, déjame ser el lobo (...) es que ese animal es muy ágil como yo* (ver anexo 8, Diario de campo 15). En este caso, se evidencia cómo los niños se reúnen en torno al cuento y preparan sus presentaciones, de las cuales pueden surgir variables al momento de realizar la puesta en escena, para el caso en particular, uno de los partícipes quería cambiar de rol y recibió el apoyo del grupo. Además, se constató como los estudiantes cobran un rol principal en la clase debido al profundo interés

despertado y evidenciado a través de la escucha activa, así como la buena disposición de apoyar de forma voluntaria a los demás partícipes si hacía falta algún personaje.

En este orden de ideas, al realizar la lectura en voz alta de los cuentos individuales realizados por los estudiantes, junto con su representación mímica a través títeres se vislumbró el desarrollo de los cuentos como resultado de la previa aproximación lectora del cuento (ver figura 7). De otra parte, los mismos estudiantes pudieron aportar y hacer comentarios frente a los trabajos de sus pares, destacando aquellos puntos más llamativos de cada historia, tales como: un título interesante, el desarrollo de la narración, la elaboración de los personajes, los finales creativos, entre otros.



*Figura 7.* Representación por medio de títeres de cuentos

Fuente: Elaboración propia

Es así como las actividades lúdicas incorporadas en el aula con base en la lectura en voz alta de cuentos permitieron establecer conexiones de manera más significativa al involucrarse los estudiantes en los roles a dramatizar. Es decir, recrear la narración generó que la atención se centrara en la producción libre, espontánea y creativa, siendo expresada de forma corporal y

sensitiva. En palabras de Colomer “los niños se muestran interesados en actividades creativas de extensión de sus lecturas como dramatizar, dibujar, discutir o escribir”. (1999, p.204). Así pues, las actividades relacionadas con experiencias sensoriales a partir de la escucha y visualización de cuentos ilustrados generan un escenario de naturalidad y de gusto que conllevan a la identificación y apropiación cultural del individuo.

### **Categoría: creación estética-Subcategoría: expresión oral**

Ahora bien, en cuanto a la subcategoría de expresión oral se puede afirmar que una lectura integradora incluye a los estudiantes activamente, por tanto la conversación se convierte en un elemento fundamental a tener en cuenta, ya que posibilita la concreción de saberes y puntos de vista respecto al cuento ilustrado abordado, siendo el insumo principal las voces de los partícipes consignadas en los diarios de campo. Por ejemplo, en la fase 1 de intervención en la cual se realizó la lectura en voz alta del cuento ilustrado: La vaca que puso un huevo, A7 pidió la palabra y dijo: *profe, ¿en este cuento las vacas si pueden poner huevos?*, a lo cual sus compañeros se mostraron interesados, levantaron la mano y uno de ellos (A1) aclaró que no, mientras que otro estudiante (A23) dijo que: *las arañas si ponen huevos*. Siguiendo la conversación, el estudiante (A10) manifestó que *otros animales como las águilas también pueden poner huevos* (ver anexo 8, Diario de campo 1). Esta situación ilustra cómo los niños reflexionan y se ven incentivados a participar en el diálogo cuando la situación que plantea el cuento genera interés en ellos. Al respecto Swartz expresa “la clase se desarrolla como una “comunidad de lectores” en la que la contribución de cada miembro se respeta y se aprecia. Cuando los alumnos se reúnen de esta manera alrededor de un libro, el resultado natural es la conversación”. (2010, p. 55)

Así mismo, la expresión oral fue suscitada ya que la comprensión e interpretación del cuento leído fomentó mayor participación en discusiones de grupo o en exposiciones de manera independiente frente al grupo, mejorándose aspectos discursivos como el tono de voz, pausas y seguridad al hablar, proyección de la voz, vocalización, escucha activa y respeto a la palabra. Es así como a través de llevar a lo discursivo el cuento leído se logró que la mayoría de los estudiantes participaran, tanto en las discusiones grupales como en las presentaciones individuales. Tal es el caso de uno de los últimos ejercicios de exposición en el cual los estudiantes presentaron una manualidad a partir del libro “Esto no es”, resaltándose los procesos creativos a partir de elementos cotidianos. Para especificar, los niños imitaron el ejemplo e hicieron sus propias propuestas llevando a otro nivel su imaginación, como por ejemplo relacionar una cubeta de huevos con un bosque (ver figura 8).



*Figura 8.* Exposición Esto no es

Fuente: Elaboración propia

Lo anterior evidencia que abordar el cuento ilustrado desde una postura predominantemente estética implica la generación de un ambiente en el aula de valoración por la palabra del otro, pues no hay una verdad única sino que se pueden compartir libremente apreciaciones sobre el mismo, todas respetables y válidas.

**Categoría: creación estética. Subcategoría: expresión emocional**

Con respecto a la subcategoría de expresión emocional se identifica en los partícipes una empatía por los personajes y la capacidad de replicar situaciones como las escucho del cuento ilustrado. En este sentido, durante la sesión 5 correspondiente a la segunda fase, al plantear diferentes finales para el cuento: La pulga fiel, se evidencia cómo uno de los estudiantes (A30) vislumbra diversas posibilidades para concluir un cuento con base en las emociones que el personaje principal podría sentir, tales como felicidad, tristeza o seriedad (ver figura 9). Por tanto, el estudiante asume una postura reflexiva de cómo un determinado hecho puede repercutir emocionalmente en la persona. En palabras de Rosenblat el lector se involucra en tanto enfoca su atención a “las cualidades de los sentimientos, de las ideas, las situaciones, las escenas, personalidades y emociones que adquieren presencia, y participa de los conflictos, las tensiones y resoluciones de las imágenes, ideas y escenas a medida en que van presentándose” ( 1996, p. 18).

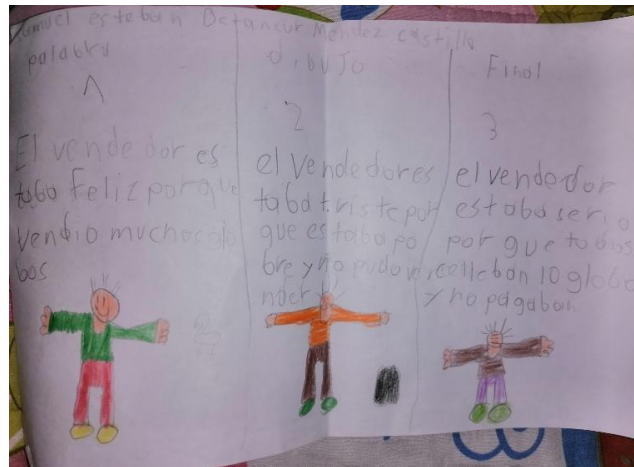


Figura 9. Finales al cuento La pulga fiel

Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, a partir de las lecturas abordadas los niños reflexionan sobre sí mismo y ponen en contexto personal lo que el cuento plantea. Tal es el caso en la sesión 4 correspondiente a la primera fase de intervención, en la cual, a partir del cuento titulado: Tengo miedo, los participantes identificaron los temores del personaje principal y los relacionaron con sus propias experiencias: como por ejemplo A14 manifestó: *profe uno de mis mayores miedos es que se me muera algún familiar, porque cuando murió mi perrito me sentí muy triste* (ver anexo 8, Diario de campo 4). En este caso, la lectura del cuento ilustrado por parte del docente generó una introspección en torno a los hechos de tristeza escuchados en el cuento, llevando a los estudiantes a recordar experiencias y emociones particulares.

Otro ejemplo que ilustra el anterior planteamiento es el suscitado a partir de la lectura en voz alta del cuento: Una cama para tres, en el cual los estudiantes exploraban opciones de desenlace, mostrándose emocionados al poder plasmar percepciones de forma gráfica (ver figura 10). En este caso el niño escribió "hacer amigos es bueno, te creemos" haciendo referencia a que los papás del protagonista, quien se encuentra asustado por dormir solo y ver a un monstruo cerca

de su cama, entienden a su hijo y conciben la posibilidad de que se haga amigo del monstruo. De forma tal que se da un enlace emocional con la historia y a su vez se evidencia que el estudiante comprende el fuerte vínculo que tiene el protagonista de la narración con sus padres, lo cual implica que intenta concluir la historia de la manera más amena. Al tanto, Rosenblatt plantea que “La lectura de cualquier obra literaria es, necesariamente, un hecho único e individual que se percibe sólo en la mente y en las emociones de un lector en particular” (1983, p. 1). Entonces, implementar la lectura en voz alta de cuentos ilustrados en el aula desde una postura predominantemente estética en donde los sentimientos afloran naturalmente en el acto lector implica afectivamente al sujeto haciendo la lectura así más significativa y vivencial.



Figura 10. Desenlace al cuento: Una cama para tres

Fuente: Elaboración propia

### 6.3 Resultados

Con base en el análisis de las categorías y subcategorías principales se puede evidenciar que la propuesta de intervención en el aula impactó positivamente al grupo en cuestión en tanto brindó un ambiente agradable para la lectura en voz alta de cuentos ilustrados, así como la exploración de diversas formas de expresión de capacidades creativas.

En este sentido, con respecto a la primera categoría denominada sensibilización literaria se arriba a tres puntos centrales: En primera instancia, al generarse un ambiente placentero para la lectura, en el cual el niño conciba este proceso desde la perspectiva del gozo literario, se logra un acercamiento a los libros de manera autónoma pues tiene un refuerzo positivo previo al respecto. Adicionalmente, la modelación interpretativa del acto lector promueve motivación en los estudiantes por seguir un estilo lector que llame su atención, además del deseo de practicar para lograr llegar a buenas interpretaciones de textos narrativos, abriendo una conexión entre la comprensión e interpretación lectora y la estructuración del goce lector. Finalmente, la lectura en voz alta de cuentos ilustrados contribuye en dos vías principales: por una parte permite reflexionar y relacionar lo leído con la propia experiencia, y por otro lado, favorece la imaginación del niño en tanto dé cabida a la producción de sus propias ideas.

Así mismo, en lo concerniente a la categoría creación estética se puede colegir que la lectura en voz alta de cuentos ilustrados favorece y amplía la gama de posibilidades expresivas para los niños en términos de potencializar la creatividad a partir una postura predominantemente estética. Es así como, las actividades relacionadas con experiencias sensoriales a partir de la escucha y visualización de cuentos ilustrados generan un escenario de naturalidad y de gusto que conllevan a la identificación y apropiación cultural del individuo. Además, en términos de

expresión oral se implica la generación de un ambiente en el aula de valoración por la palabra del otro, pues no hay una verdad única sino que se pueden compartir libremente apreciaciones sobre el mismo, todas respetables y válidas. Por último, la expresión emocional posibilita que los sentimientos afloren naturalmente en el acto lector donde se implica afectivamente al sujeto haciendo la lectura así más significativa y vivencial.

## **7. Conclusiones**

Con respecto a la metodología desarrollada a partir del método de investigación-acción se puede colegir que para lograr incidencias en los procesos lectores, los docentes requieren asumir el rol de investigador de su propia práctica a través de fases cíclicas que posibiliten un vaivén de pasos introspectivos, de indagación y relación indiscutible entre teoría y acción, de ahí que es relevante el carácter autorreflexivo ofrecido por el método, el cual debe impactar notablemente las prácticas de lectura que surjan en el entorno escolar. En efecto, todo el proceso sistemático y cíclico a partir de diagnosticar, planear, actuar, observar y evaluar generó incidencia en la planeación y reformulación de actividades y textos a seleccionar, además de promover la interacción docente-estudiante y la reflexión en torno a la práctica en pro de mejorar el entorno circundante.

De modo similar, la lectura en voz alta es pertinente como primer acercamiento a la lectura vivencial ya que permite la expresión de sentimientos, emociones, etc., dando paso a la sensibilización literaria que se vio reflejada al finalizar el proceso investigativo cuando se propuso traer libros para leer en la última sesión, evidenciándose el entusiasmo y la buena disposición de los niños respecto a la lectura. Este primer acercamiento que inició con la lectura en voz alta, repercutió significativamente en el hecho de que los estudiantes adquirieran

motivación hacia formar un hábito lector y proceder a otros tipos de lectura como la lectura compartida con compañeros o amigos, así como la lectura guiada por docentes y padres de familia, en las cuales a partir de la apropiación del código y la práctica cobren un rol más activo.

Ahora bien, respecto al cuento ilustrado se evidenció que los niños lograron dominar la estructura de una narración, además se recalca la pertinencia del cuento en términos de extensión pues la lectura se hace amena dada la cantidad de palabras y personajes involucrados, así como los diferentes tipos de ilustraciones que acompañan la historia y refuerzan el sentido de la misma. Adicionalmente, la lectura en voz alta de cuentos ilustrados permitió potenciar la imaginación de mundos posibles en los cuales se logró un involucramiento significativo por parte de los estudiantes.

## **8. Recomendaciones**

A continuación se presentan unas recomendaciones para los docentes investigadores de lenguas, así como profesores que deseen implementar la lectura en voz alta en su práctica pedagógica tanto de cuentos ilustrados como de otros textos.

En primer lugar, se sugiere dedicar un tiempo semanal de sus clases a la lectura en voz alta de algún cuento que incentive la generación de hábitos lectores, toda vez que se centre en el goce hacia la lectura, especialmente en el preescolar y la básica primaria. De tal forma, que de manera paulatina se vaya promoviendo en los niños una lectura más participativa, abriendo paso a otras formas de leer como la lectura guiada o compartida. Un segundo aspecto a tener en cuenta es generar un ambiente de respeto y escucha activa, donde el estudiante pueda y quiera participar en las reflexiones grupales en torno a la lectura, pues sabe de antemano que su opinión y punto de vista puede contribuir al grupo.

De otra parte, se sugiere a los investigadores del departamento de lenguas que deseen desarrollar investigación acción en la línea de literatura hacer una revisión de los trabajos desarrollados por Teresa Colomer en este campo, pues abarca a profundidad la enseñanza literaria de niños y jóvenes en la escuela teniendo en cuenta las líneas de renovación didáctica más recientes.

## 9. Bibliografía

Arango, C. (1998). *Lectura y escritura. Teorías y promoción*. (1° E.D). Buenos aires, Argentina: Ediciones novedades educativas.

Arizpe, E. Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes: Los niños interpretan textos visuales*. México: F.C.E.

Baquero, M. (1988). *Qué es la novela, qué es el cuento*. ( 3°E.D). Buenos Aires, Argentina: Murcia.

Balanta, A. & Díaz, E & Torres, L. (2015). *Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto – escritura en las niñas y niños del grado tercero de la institución educativa Carlos Holguín Mallarino, sede “Niño Jesús de Atocha” de la ciudad de Cali*. (Tesis de postgrado). Fundación Universitaria los Libertadores. Cali, Colombia.

Brasey, E. (1999). *Vivir la magia de los cuentos*. Madrid, España: EDAF. Recuperado de: <https://www.casadellibro.com/libro-vivir-la-magia-de-los-cuentos-como-lo-maravilloso-puede-transfor-mar-nuestras-vidas/9788441404984/639979>

- Cabal, J. Holguín, Y. (2019). *Importancia de la lectura en el desarrollo del pensamiento creativo. Propuesta: talleres de lectura en el desarrollo del pensamiento creativo*. (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.
- Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01\\_2.html#I\\_1\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html#I_1_)
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. España: Síntesis.
- Colomer, T. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22\\_01\\_Colomer.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf)
- De la Torre, S. (1997). *Creatividad y formación*. México: Trillas.
- Durán, T. (2002). *Leer antes de leer*. Madrid, España: Anaya.
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación*. (4° E.D). Barcelona, España: Ediciones Morata. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=eG5xSYGsdvAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=eG5xSYGsdvAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- García, S. (2018). *Cuentos para sentir: una experiencia lectora y emocional en la escuela*. (Tesis de pregrado). Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia.
- Garrido, F. (1997). *Cómo leer mejor en voz alta: una guía para contagiar la afición a leer*. México: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books/about/C%C3%B3mo\\_leer\\_mejor\\_en\\_voz\\_alta.html?id=esiGAAAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.co/books/about/C%C3%B3mo_leer_mejor_en_voz_alta.html?id=esiGAAAACAAJ&redir_esc=y)
- Gonzales, M. Caro, T. (1990). *Didáctica de la literatura*. La educación literaria. Recuperado de:

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf>

Guarnizo, D. (2014). *El cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lectura desde la primera infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

GUILFORD, J.(1978). *La creatividad: presente, pasado y futuro*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

ICFES. (2018). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*. Recuperado de:  
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

Leibrandt, I. (2008). *Las herramientas electrónicas en la didáctica de la literatura*. Navarra, España: Ediciones Universidad de Navarra.  
<http://www.revista.unam.mx/vol.11/num9/art84/art84.pdf>

López, R. (2001). *Diccionario de Creatividad: Conceptos y expresiones para una comprensión de la Creatividad*. Recuperado de: <http://creatividad.xn--et-yja.es/diccionario.pdf>

Mallart, J. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/325120200\\_Didactica\\_concepto\\_objeto\\_y\\_finalidades](https://www.researchgate.net/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades)

Ministerio de Educación Nacional (2018). *Siempre Día E. Informe por colegio del cuatrienio. Análisis histórico y comparativo 2018 I.E.D. Rafael Bernal Jimenez*. Bogotá: Legis S.A.

Piaget, J. (1.977). *La Formación del Símbolo en el Niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Pulgar, V. (2015). *Cuento ilustrado como recurso para trabajar la creatividad infantil*. (Tesis de maestría). Universidad de Valladolid. Palencia, España. Recuperado de: <https://core.ac.uk/reader/211099542>
- Quivy, R. Carnpenhoudt, L. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa. Recuperado de: <http://www.fapyd.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/manual-de-investigacion-en-ciencias-sociales-quivy-campenhoudt.pdf>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1997). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: España: Espasa Calpe. Recuperado de: <https://www.rae.es/publicaciones/obras-academicas/diccionarios-de-la-real-academia-espanola>
- Robinson, K. (1999). *All our futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education: University of Warwick. Recuperado de: <http://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf>
- Rosenblatt, L.(1996). *Textos en contexto: los procesos de lectura y escritura*: Asociación Internacional de lectura Lectura y Vida. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: [:http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf](http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf)
- Rosenblatt, L. (2000). *La literatura como exploración*. México: Fondo de cultura económica.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. (8º E.D). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Swartz, S. (2010). *Cada niño es un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Santiago: Ediciones Universidad Católica. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/288490590\\_Cada\\_nino\\_un\\_lector\\_Estrategias\\_innovadoras\\_para\\_ensenar\\_a\\_leer\\_y\\_escribir](https://www.researchgate.net/publication/288490590_Cada_nino_un_lector_Estrategias_innovadoras_para_ensenar_a_leer_y_escribir)
- Taylor, S. Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: PAIDÓS. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp->

content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf

Titone, R. (1976). *Psicolingüística aplicada*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.  
Recuperado de: <https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/psicolinguistica-aplicada-introduccion-didactica-lenguas/autor/titone-renzo/>

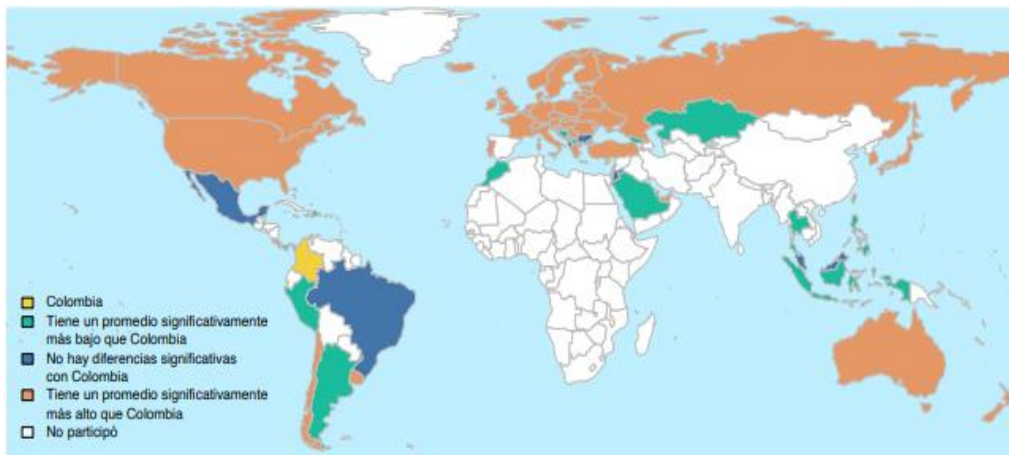
Toro, D. (2018). Cuento ilustrado. Cuatro aproximaciones a través de tres revistas literarias colombianas. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, 47, 91-108.  
Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ALHI/article/view/62729>

Torrance, E. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid, España: Maroba.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=37314>

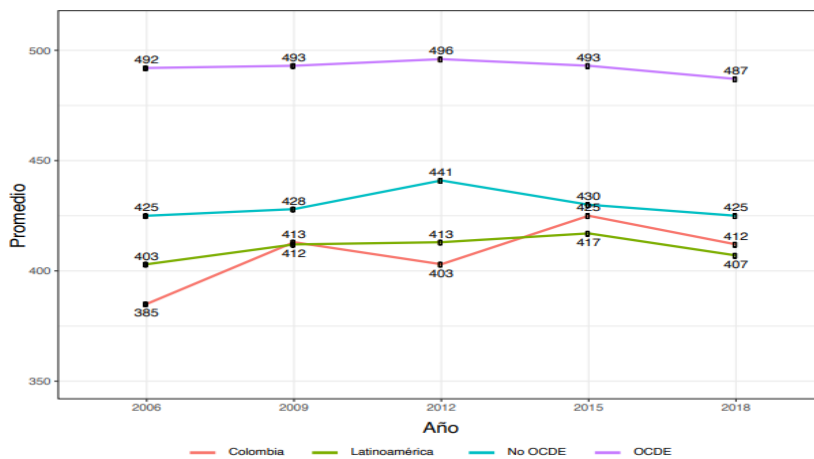
UNESCO. (2019). *La promoción de la lectura*. Recuperado de:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134347>

## 10. Anexos

### Anexo 1. Representación de desempeño de los países participantes PISA 2018 en el área de lectura.



### Anexo 2. Puntaje promedio en lectura de la prueba PISA 2018



**Anexo 3. Representación gráfica de promedio de lectura grado 3º de los colegios ETC según Saber 2018**



**Anexo 4. Formato de encuesta**



Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Hola, a continuación encontrarás algunas preguntas que nos permitirán conocer mejor tus preferencias y opiniones respecto al trabajo desarrollado, respóndelas de la manera más clara y sincera posible.



¿Cuántos años tienes?

\_\_\_\_\_



¿Con quién vives?

---



¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

---



¿Cuál fue la clase que más te gusto y por qué?

---

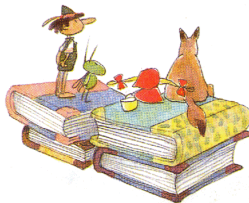
---



¿Cuál clase no te gusto y por qué? ¿Qué cambios te gustaría hacer en este nuevo año?

---

---



¿Cómo te ha parecido el trabajo desarrollado en este espacio?

---



¿Qué cuento leíste en vacaciones?

\_\_\_\_\_



¿Cuéntame que tipo de personajes quieres ver en los cuentos?

\_\_\_\_\_

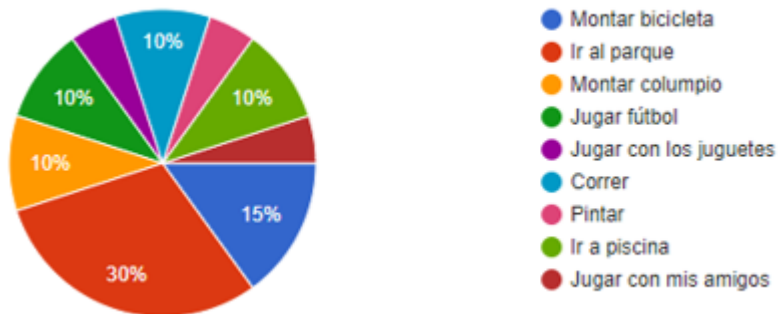


¿Cuál fue tu última creación?

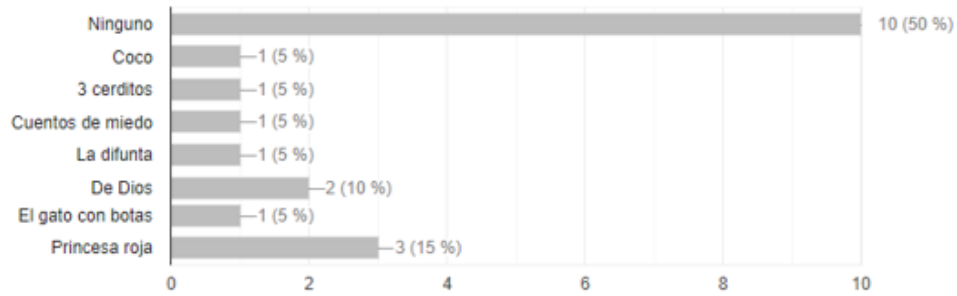
\_\_\_\_\_

## Anexo 5. Resultados de encuesta

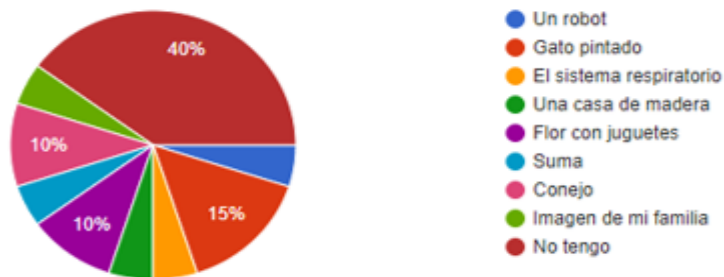
- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?



- ¿Qué cuento leíste en vacaciones?

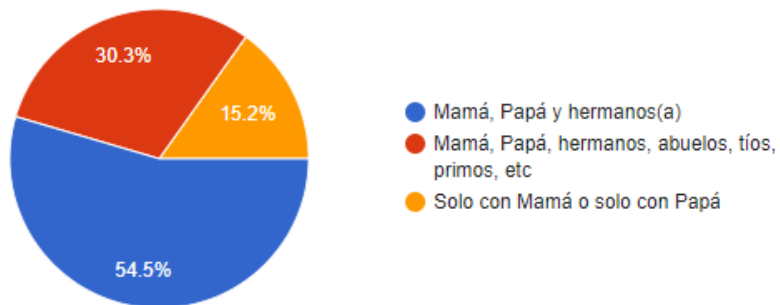


- **¿Cuál fue tu última creación?**



- **¿Con quién vives?**

¿Con quien vives?



## Anexo 6. Ejemplo de planificación semanal



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**DEPARTAMENTO DE LENGUAS**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES ESPAÑOL E INGLÉS**

<b>Núcleo:</b>	Español-literatura	<b>N° de alumnos:</b> 33	<b>Título:</b> Cuento ilustrado para potenciar la creatividad infantil.		
<b>Maestro en formación:</b> Jessica Zuleta			<b>Propósito pedagógico:</b> Implementar actividades de expresión sensorial como la elaboración de manualidades, el juego dramático y los títeres, basados en cuentos que permitan potenciar la creación estética.		
<b>Cursos:</b>	203	<b>Tema:</b> Cuento Ilustrado <b>Fecha:</b> 6/Marzo /2018			
<b>Actividad</b>	<b>Recursos Didácticos</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Indicadores esenciales de evolución</b>	<b>Tiempo</b>	
Lectura del cuento <i>Esto no es</i>	Cuento "esto no es" de Alejandro Magallanes.	Ejemplificar cómo es posible crear algo novedoso a partir de objetos cotidianos como lo muestra el cuento abordado.	Los niños reconocen alternativas prácticas de creación con base en elementos cotidianos.	40 minutos 20 minutos	
Esto no es lo que parece	Marcadores, cubetas de huevos, bolsas de papel, tubos del papel higiénico.	Desarrollar actividades en clase que permitan a los estudiantes explorar posibilidades creativas.	Los niños plantean alternativas prácticas frente a la propuesta del libro, creando algo nuevo con base en un elemento cotidiano.	50 minutos	

Fase	Unidad de Análisis	Relación de la actividad con la fase	Resultados esperados	Análisis final del investigador/investigadora
2- Exploremos nuestra creatividad	Cuento ilustrado	En esta ocasión se desarrollará una actividad en la cual a partir de los planteamientos de cuento, se imita su estructura y con elementos reciclados que forman parte de nuestra cotidianidad, los niños tendrán la oportunidad de explorar su creatividad.	Se espera que los estudiantes reconozcan usos alternativos, para elementos que desecharnos con frecuencia y que nos posibilitan dar rienda suelta a la imaginación.	

### Actividades

1. Visualización del video.
2. Lectura del cuento con participación de los alumnos.
3. Manualidad grupal a partir de un elemento dado.

### Descripción de la Actividad:

En un primer momento considero fundamental dar inicio a esta nueva etapa, planteando consideraciones fundamentales sobre el respeto mutuo, el escuchamos durante la clase etc., para lo cual utilizare un video animado sobre el respeto de la psicóloga Marie Lerner. Posteriormente les planteare algunos acuerdos para que las actividades se desarrollen apropiadamente. Luego se procederá a la lectura del cuento "Esto no es" de Alejandro Magallanes, durante el cual iremos planteando alternativas como las que nos plantea el autor, y haciendo su respectiva recopilación por escrito en el tablero. Luego de la lectura les pediré formar grupo de cuatro personas, con los compañeros que están más cerca, y de una bolsa cada grupo sacara un elemento central a partir del cual elaboraran de forma creativa un personaje u objeto que quieran.

## Anexo 7. Ejemplo de consentimiento informado

DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
Práctica Pedagógica  
CONSENTIMIENTO INFORMATIVO

Jessica Ariza Ariza acudiente del estudiante Isidoro Ariza del curso 103 del colegio Rafael Bernal Jiménez, por medio del presente AUTORIZO a Jessica María Zuleta Amaro, maestra en formación de la Universidad Pedagógica que -como parte de su proceso formativo- acople información académica y pedagógica de las actividades del curso de mi hijo.

En el marco del proyecto de investigación titulado "Libro Álbum como herramienta para mejorar la escritura", va encaminado exclusivamente a la realización de su trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Español y Lenguas Extranjeras.

Con respecto a la identidad de los niños participantes será protegida, omitiendo los nombres reales, los datos que se recojan serán manejados de manera confidencial y con fines exclusivamente académicos.

El presente consentimiento se firma el presente a los 09 días del mes de Mayo de 2017, en la ciudad de Bogotá.

Firma de Jessica Ariza.

## Anexo 8. Diarios de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
PRÁCTICA AUTÓNOMA

DIARIO DE CAMPO N° 1  
Fecha: 4 de Septiembre Del 2017

INSTITUCIÓN: IED Rafael Bernal Jiménez

Propósito de la sesión: Reconocer que los cuentos tienen unas características básicas como los personajes.

Hora inicio: 9 am

Hora finalización: 11 am

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>La clase dio inicio con la presentación del título del cuento <b>"La vaca que puso un huevo"</b> con su respectiva portada, para hacer posibles predicciones de lo que podría tratar la historia. Los estudiantes al observar la portada del cuento permanecieron en silencio evidenciando expectativa para posteriormente iniciar a murmurar entre ellos mostrando que estaban dubitativos de si una vaca podía poner huevos. El estudiante (A7) pidió la palabra y dijo: "profe, ¿en este cuento las vacas si pueden poner huevos? CEEOA7, a lo cual sus compañeros se mostraron interesados, levantaron la mano y (A1) aclaró que no, mientras que (A23) dijo que "las arañas si ponen huevos" y (A10) manifestó que "otros animales como las águilas, también pueden poner huevos" CEEOA10.</p> <p>Posteriormente se compartió el libro en voz alta, mostrando las ilustraciones a todos los niños, momento en el cual prestaron mucha atención y guardan completo silencio. Para el final del libro, posteriormente cuando se dijo el nombre de la bebe, turuleta, todos empezamos a titubear la canción de la gallina turuleta, repentinamente, por lo cual decidí que la cantáramos todos juntos.</p> <p>A continuación, se repartieron las respectivas guías, donde se indicó punto por punto lo que debían hacer, con la respectiva supervisión individual del trabajo, para resolver las dudas que se pudieran presentar, entre otras cosas preguntaron donde se debía poner el nombre del animal, o si recordaban bien el respectivo nombre y pidieron ayuda para hacerlo. Los niños resolvieron la guía en su totalidad y algunos optaron por colorearla ya que terminaron antes que sus compañeros. Luego de un rato, la estudiante A8 dijo "profe con mis amigas ya terminamos de colorear, nos puedes prestar un ratito el libro es que estaban muy bonitos los dibujos" CEESA8 Al corroborar que efectivamente habían terminado la guía antes del tiempo promedio estimado para la actividad (lo cual suele ocurrir con estos estudiantes ya que trabajan de manera rápida y eficiente), respondí afirmativamente a su solicitud y les preste el libro, no sin antes recomendarles el buen uso y cuidado del mismo. Los vi alejarse hacia el puesto de A8 alrededor del cual se ubicaron para releer el libro, cabe destacar que dos de ellas son de las pocas en el aula que pueden leer solitas. Además observe que se detenían especialmente en las ilustraciones del cuento para admirar los detalles que habían pasado por alto en la primera lectura, entre todos iban aportando al significado del cuento y reaccionando antes sus imágenes.</p> <p>Al finalizar la clase recogí el resto de guías que paulatinamente iban entregando los estudiantes y cuando se me acercó uno de ellos a entregar la suya dijo "profe, sabes me gustaría poder leer así como tú nos lees. Me voy a poner muy juiciosa a practicar ." DDLSLA12.</p>	<p>Creación estética: Expresión oral. Expresión sensorial.</p> <p>Didáctica de la literatura: Sensibiliza ción literaria.</p>	<p>Es interesante como al generar preguntas de análisis, los niños involucra sus conocimientos previos como por ejemplo (A23) manifestó que una vez vió huevos de araña por el campo o (A7) quien compartió su experiencia con el grupo y de hecho en una ocasión había traído mandarinas para todos pues fue a la finca. Compartir estas vivencias contribuye a captar la atención sobre el libro que se va a presentar y entre ellos ser conscientes de aquellos lugares comunes que disfrutaban en familia, y se configuran en elementos recurrentes dentro del grupo.</p> <p>Un referente conocido como una palabra "turuleta" puede generar una asociación inmediata de significados, y rememorar en los niños saberes colectivos, como la letra de una canción.</p>	<p>Una de las inquietudes que se genera a partir de esta actividad es ¿Cómo ayudarles a recordar y reconocer a los personajes?</p> <p>Por su parte, en una próxima ocasión debo prestar mayor atención incluso a los elementos más simples como escribir el nombre de uno de los personajes, se debe dejar en claro el lugar en donde se escribirá, y un espacio para ello, dadas las edades de los niños.</p>

Propósito de la sesión: Explora las partes de un cuento.  
 Hora inicio: 9 am  
 Hora finalización: 11 am

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>El momento de la lectura en voz alta se ha ido configurando en un momento anhelado por los estudiantes, para el cual se nota una excelente disposición y entusiasmo, que se logró evidencias en los rostros sonrientes de los estudiantes ante mi llegada y comentarios como "qué alegría verte profe, por fin es lunes y nos vas a leer otra vez" CEEEA10 realizado por A10, antes de iniciar la sesión y acompañado por un enorme abrazo de bienvenida.</p> <p>La clase dio inicio con la presentación de una serie de <b>adivinanzas sobre animales</b> que motivaron a los niños significativamente, a tal punto que al terminar las adivinanzas seleccionadas, los niños voluntariamente quisieron plantear sus propias adivinanzas para que los compañeritos las resolvieran.</p> <p>Posteriormente iniciamos la lectura del cuento <b>¡No te rías Pepe!</b>, hablamos entre otras cosas de las personas de las cuales ellos recibían sugerencias como estas, como sus padres y docentes. <b>En este sentido, A27 planteó "mi papi siempre me recuerda lo que debo hacer como lo hace la mamá de Pepe con él" CEEEA27</b></p> <p>Al finalizar procedimos a leer cada parte del cuento y les fui preguntando qué características notaban en ellas, del inicio pusimos por ejemplo que se presentan los personajes, lo que escribieron en sus cuadernos e hicieron la representación gráfica, como por ejemplo en el caso de A1 que menciono <b>ya hice mi dibujo y le puse muchos colores pero no se si me está bien</b>CEESA1, luego vimos el nudo donde se presenta la situación problema del mismo del cual la gran mayoría dibujaron a Pepe riéndose mucho y finalmente el desenlace donde se resuelve la situación del personaje principal.</p> <p>Para reforzar estas ideas leimos un segundo cuento llamado <b>el vecindario de Franklin</b> en el cual los niños identificaron fácilmente las partes del cuento que se estudiaron con anterioridad. Al concluir la lectura, y disponerme a recoger mis cosas del puesto para salir del salón, el estudiante que se encontraba en el puesto de adelante giró su cuerpo hacia mí y dijo " <b>Jessi me gustan los cuentos que nos traes porque en mi casa no tengo casi libros y cuando estamos en el colegio tú eres la única que nos lee, casi siempre estamos ocupados aprendiendo</b>" CEEEA3. Yo me despedí de manera afectuosa y agradecí su comentario.</p>	<p>Creación estética:  <b>Expresión emocional.</b>  <b>Expresión sensorial.</b></p>	<p>Las adivinanzas se mostraron como un ejercicio muy productivo en términos de incentivar la imaginación, ya que les permitió enfrentarse a una situación y plantear múltiples soluciones, así como a hacer sus propias adivinanzas.</p> <p>Es favorable dar la oportunidad a que los niños hagan sus propias representaciones gráficas, sin la presión de si lo harán bien o mal.</p> <p>Uno de los elementos que les resulta más fácilmente reconocible es el nudo del cuento donde se presenta la situación problema.</p>	<p>¿Por qué se reconoce más fácilmente el nudo de la historia con respecto a las otras partes del cuento?</p> <p>Es necesario seguir reforzando el trabajo respecto al inicio y final de los cuentos, para que los niños puedan identificarlos más fácilmente.</p>

Propósito de la sesión:  
 Hora inicio: 9 am  
 Hora finalización: 11 am

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>La clase inicio a las 8:50 cuando ingrese al salón, mientras el profesor titular daba algunas indicaciones sobre la respectiva tarea del día siguiente.</p> <p>Al principio les dije que íbamos a ver algunas de las frases de inicio y finales de cuentos como continuación de la actividad de la clase pasada, momento en el cual les pregunté si recordaban cuáles eran las partes del cuento y uno de los niños las nombró, entonces cuando escribí inicio me dijeron profe te faltó el desarrollo y el final.</p> <p>Luego, proseguí a escribir en el tablero las frases de inicio seleccionadas y a darles la indicación de que lo debían escribir en sus cuadernos, para que en el momento necesario lo recordáramos con mayor facilidad, los niños iniciaron la escritura, note que en algunos casos escribían todas las frases de corrido sin tener en cuenta el punto aparte, así como la dificultad para entender cuando una frase continuo pues ven el final del renglón y asumen que ahí se termina la frase por lo cual dejan en blanco el resto del renglón y continúan en el siguiente.</p> <p>Luego de que la mayoría de ellos completaron las primeras frases proseguí a comentarles cuáles eran algunas de las frases de los finales de los cuentos, y ellos preguntaron si debían escribir esas también, para esta parte de la actividad había algunas niñas sentadas en la parte frontal del tablero pues decían que desde sus puestos no podían ver, una de las cuales estaba de hecho en la primer fila, en vista de que esta actividad tomó más tiempo del esperado, les dije que mientras terminaban les contaría algunas de las adivinanzas que traía preparadas, con las dos primeras los niños adivinaron rápidamente, pero en la última de la vela se les dificultó un poco más, así que finalmente les dije cuál era la respuesta.</p> <p>Después, de esto inicié con la lectura del cuento que fue un poco difícil, pues los niños estaban muy dispersos y hablaban mucho entre ellos, en algunas oportunidades el profesor intervino, pero el silencio no se mantenía por mucho tiempo, cuando la lectura del cuento terminé les pedí que dibujaran aquello que les producía miedo y acompañarán su dibujo con alguna palabra, esto produjo que algunos niños preguntaran que debían hacer si no le temían a nada, a lo cual les respondí que dibujaran alguna pesadilla que hubiesen tenido.</p> <p>Para el momento de la socialización les pedí que pasaran uno por uno y explicarían sus respectivos dibujos, algunos de ellos se basaron en el cuento, pero otras trajeron a colación personajes de películas e incluso de la tradición popular colombiana como lo es la llorona. También, se presentaron casos de pesadillas con laberintos largos o en el caso de una estudiante expuso "profe uno de mis mayores miedos es que se me muera algún familiar, porque cuando murió mi perrito me sentí muy triste" CEEEA14. Cuando los niños terminaron de exponer sus dibujos frente a los compañeros, con la dificultad de que estaban hablando entre sí, dimos por concluida la sesión.</p>	<p>Creación estética: Expresión emocional</p>	<p>Algunos niños presentan dificultades para identificar el final de las frases, posiblemente porque asumen que el final de una línea corresponde al final de la oración, como si se tratase de un punto final, por lo cual es importante en una próxima ocasión hacer la claridad frente a todo el grupo.</p> <p>Se inició la sesión con el supuesto de que los niños sentían temor por algo, pero este tipo de ideas deben revisarse con mayor cuidado, pues como lo evidencian las preguntas de los niños, esto no es necesariamente así.</p>	<p>¿Cómo se debería explicar la secuencialidad de las oraciones y por ende el uso de un signo tal como el punto y aparte?</p> <p>Para una próxima oportunidad sería mejor utilizar preguntas abiertas que den mayor espacio a las reflexiones de los niños.</p>

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>Para la sesión de este día estaba programada la representación de los cuentos, por lo cual al inicio de la clase los niños tuvieron aproximadamente media hora para alistarse, con sus respectivos accesorios y/o vestuarios. Algunas niñas que traían vestido (pues iban a representar princesas o hadas) solicitaron permiso para ir al baño a cambiarse. Por otra parte, algunos niños se acercaron para ser maquillados, pues representaban animales y se mostraron entusiastas al ver las pinturitas en el puesto del profesor, sonreían y conversaban efusivamente entre ellos de la representación. En este momento algunas niñas como A12 quien había traído vestuario expresó "me encantaría que además del traje me maquillaran" CEEEA12 en este caso particular de lobita y así lo hicimos; también se pintaron tigres, cerditos, sapos etc.</p> <p>Luego de que los niños terminaron de alistarse para la presentación, se mostraban muy entusiastas hablando con sus amigos sobre el personaje que iban a representar y el porqué de su vestimenta o accesorias seleccionados, A30 dijo a una compañera "me gustan tus orejitas de burro quedaron súper bonitas" CEEEA30.</p> <p>Cuando llegó el momento, como actividad rompehielo, los estudiantes pasaron al frente: presentaban su personaje y hablaban de la importancia que tenía este, en el cuento determinado. Algunos se mostraron un tanto tímidos y hablaban pasito, pero otros se adueñaron cien por ciento del papel haciendo cambios de voz e interpretando sus monólogos. Algunos casos particulares de niños como A21 Y A11 quienes se mostraron muy callados durante las clases y poco participativos, que para las presentaciones sacaron su extroversión.</p> <p>Luego tuvieron treinta minutos, para practicar la representación de una parte del cuento, donde un narrador explica la escena o bien podían valerse de los diálogos entre personajes, para la puesta en escena.</p> <p>Tal es el caso del cuento de los tres cerditos, donde el lobo pasaba por cada casa diciendo: "soplare y soplare y tu casa derribaré" y uno a uno iban pasándose corriendo a la casa de su hermano. No obstante el niño que había sido seleccionado para representar el lobo quiso cambiar de papel, y uno de sus compañeros, se ofreció voluntariamente para representar el lobo y afirmó: "profe, dejame ser el lobo" le pregunté el motivo y manifestó "es que ese animal es muy ágil como yo" CEESA9. De otra parte, en el caso de Shrek, A7 como narrador iba explicando cada una de las escenas detalladamente, mientras sus compañeros las interpretaban CEESA7.</p> <p>Los estudiantes se mostraron curiosos e interesados por la actividad, a tal punto de inmersión que casi nunca fue necesario pedirles que se enfocarán en lo que estaban haciendo, pues estaban súper concentrados en las escenas presentadas. Tal vez el único llamado de atención, fue respecto a moderar la voz, pues en algunas ocasiones hablaban con un tono de voz muy bajo, durante sus representaciones.                      Cabe destacar que se mostró la ilusión que les hacía recrear sus cuentos infantiles preferidos.</p>	<p>Creación estética- expresión emocional</p> <p>Creación estética- expresión sensorial</p>	<p>Algunos estudiantes se mostraron muy tímidos durante la puesta en escena, pero el apoyo de sus compañeros les sirvió para desinhibirse un poco.</p> <p>De otra parte, hubo algunos casos particulares de niños como María José y Juan Pablo quienes se mostraron muy callados durante las clases y poco participativos, que para las representaciones sacaron a relucir su gran potencial actoral.</p> <p>Los niños se sintieron muy cómodos, en parte porque antes de la intervención hice hincapié en que era como un juego, donde debían representar un personaje, así que note su entusiasmo y buena disposición con la clase.</p>	<p>Se toma la determinación de realizar los trabajos finales o cuentos, a partir bien sea del juego dramático o los títeres, de acuerdo a en cuál de estos dos los niños se sientan mejor.</p>